

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
Mestrado em Ciências de Educação – Supervisão Pedagógica

CONTRIBUTOS DA AVALIAÇÃO ORGANIZACIONAL PARA A MELHORIA DA ESCOLA

Mariana Francisca Baptista Magalhães

Lisboa, julho de 2014

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
Mestrado em Ciências de Educação – Supervisão Pedagógica

CONTRIBUTOS DA AVALIAÇÃO ORGANIZACIONAL PARA A MELHORIA DA ESCOLA

Mariana Francisca Baptista Magalhães

Relatório apresentado à Escola Superior de Educação João de Deus, para obtenção do grau de Mestre em Ciências de Educação, na Especialidade de Supervisão Pedagógica, sob orientação do Professor Doutor José Maria de Almeida

Lisboa, julho de 2014

“AVALIAMOS PARA APRENDER A CONHECER, APRENDER A FAZER, APRENDER A SER, APRENDER A VIVER COM OS OUTROS”.

(Quatro pilares da Comissão da UNESCO para a educação no século XXI)

RESUMO

A escola é uma organização complexa e a avaliação é uma construção social e cultural. Nesse sentido, considerámos o tema da avaliação da organização escolar um desafio pessoal, neste trabalho de investigação. Por um lado, faz parte da agenda política da escola, por outro, ao desenvolvermos trabalho nesta área, enquadrado na nossa prática profissional, quisemos aprofundar esta temática, investigando as práticas de avaliação organizacional de um Agrupamento de Escolas na Região de Lisboa.

As organizações escolares, ao longo de décadas, pareciam imunes aos esforços de mudança instituídos pelo poder central. A obrigatoriedade de avaliar uma organização escolar contribui para mobilizar a capacidade interna de mudança, uma vez que a avaliação se torna um dispositivo essencial para aprender e promover o desenvolvimento organizacional. Numa escola aprendente surgem novos papéis e padrões de relações entre professores, são reorganizados os contextos de trabalho, as estruturas organizativas e os modos de pensar e realizar o ensino.

Para este estudo, intitulado como “os contributos da avaliação organizacional na melhoria da escola”, foi utilizada uma metodologia que se insere numa perspetiva qualitativa, e os dados foram recolhidos através de observações participantes, entrevistas semiestruturadas, notas de campo e análise de documentos.

Os resultados do estudo revelaram que, no Agrupamento de Escolas estudado, foi consolidada a cultura de autorregulação e melhoria, verificou-se a sustentabilidade da ação e do progresso, existe a autorregulação efetiva da ação e o Plano de Melhorias assumiu-se como um dos seus documentos estratégicos. A resistência à mudança, a fraca participação da comunidade educativa no processo de avaliação interna, a pouca autonomia dos gestores intermédios e a centralização das decisões na pessoa do diretor dificultou a aprendizagem organizacional.

Do estudo realizado, é possível concluir que enquanto a escola continuar fechada sobre si própria, os professores assumirem o perfil do funcionário que olha para a sua tarefa como uma rotina e o processo de avaliação for encarado como uma forma de prestação de contas, dificilmente se promoverá a melhoria do funcionamento da organização, das práticas profissionais e dos resultados escolares.

Palavras-chave: Avaliação interna e externa, equipa de autoavaliação, melhoria organizacional, escola aprendente, planeamento e monitorização.

ABSTRACT

The school is a complex organization and evaluation is a social and cultural construction. Accordingly, we considered the issue of review of school organization a personal challenge, this research work. On the one hand, a part of the political agenda of the school, on the other, to develop work in this area, framed in our professional practice, we wanted to investigate this issue by investigating the practices of organizational assessment of a Group of Schools in the Lisbon Region.

School organizations, for decades, seemed immune to change efforts imposed by central government. The requirement to evaluate a school organization helps to mobilize domestic capacity for change, since the evaluation is an essential device to learn and promote organizational development. In a learning school come new rules and patterns of relationships between teachers, are reorganized work contexts, organizational structures and ways of thinking and conduct teaching.

For this study, entitled "the contributions of organizational assessment in school improvement", a methodology that is part of a qualitative perspective was used, and data were collected through participant observation, semi-structured interviews, field notes and document analysis.

The results of the study revealed that in Schools Group studied was consolidated culture of self-regulation and improvement, there was the sustainability of the action and progress, there is an effective self-regulation of action and the Improvement Plan was seen as one of its strategic documents. The resistance to change, low participation of the educational community in the internal assessment process, the limited autonomy of middle managers and the centralization of decisions in the person of director hindered organizational learning.

From the study, it can be concluded that while the school continues closed on itself, teachers assume the profile of the employee who looks at his job as a routine and the evaluation process is seen as a form of accountability, it is difficult to promote improving the functioning of the organization of professional practice and student outcomes.

Keywords: internal and external evaluation, self-assessment, organizational improvement, school learner, planning and monitoring team.

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor José Maria de Almeida, meu orientador, o meu enorme obrigada pela orientação científica, pelo apoio, confiança, incentivo e amizade que sempre demonstrou desde o primeiro momento. As suas qualidades humanas, a paixão que tem pelo ensino e pela educação, fez renascer, em mim, o gosto de ser professora. A sua competência profissional e científica foi fundamental para me mostrar o melhor caminho a seguir neste trabalho de investigação. Como “amigo crítico”, ajudou-me a seguir em frente e nunca vacilar no rumo que pretendia dar ao meu trabalho.

Obrigada a todos os participantes no meu estudo.

A todos os professores, do Mestrado de Supervisão Pedagógica, agradeço pelo apoio dado e pela orientação pedagógica disponibilizada, uma vez que contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional. Os momentos agradáveis passados com os meus colegas de turma e com os professores ficarão registados, para sempre, na minha memória.

Aos meus pais, agradeço o apoio dado e as palavras de incentivo, pois contribuíram para que eu nunca desistisse do meu sonho.

Fiz da frase, que um dia li algures, um lema a seguir na vida: “Quem nunca desiste vence e quem vence nunca desiste”.

ÍNDICE GERAL

Índice de quadros -----	xii
Índice de figuras -----	xiii
Introdução -----	1
1. Atualidade do tema -----	1
2. Motivação pessoal -----	1
3. Objetivos do estudo -----	2
4. Identificação do estudo -----	2
5. Apresentação do estudo -----	3
 CAPÍTULO 1 – REVISÃO DE LITERATURA -----	 5
1.1. Inovação e desenvolvimento das organizações -----	5
1.1.1. O fator escola como chave de mudança -----	5
1.1.1.1. Magnitude dos efeitos de escola -----	6
1.1.1.2. Consistência interna dos efeitos de escola -----	7
1.1.1.3. Estabilidade temporal da eficácia das escolas -----	9
1.1.2. Movimentos recentes de melhoria institucional -----	10
1.2. A eficácia e eficiência da escola -----	14
1.3. Como identificar as escolas eficazes? -----	20
1.4. O impacto prático do movimento das escolas eficazes -----	22
1.4.1. A planificação das políticas de intervenção educativa prioritária em Portugal -----	23
1.4.2. A avaliação externa das escolas -----	24
1.4.3. A autoavaliação como caminho para a autonomia -----	27
1.4.4. A autoavaliação e as iniciativas de melhoria dos estabelecimentos de ensino -----	28
1.4.4.1. Autoavaliar as escolas – O que é? -----	29
1.4.4.2. Autoavaliar as escolas – O quê? -----	30
1.4.4.3. Autoavaliar as escolas – Para quê? -----	33
1.4.4.4. Autoavaliar as escolas – Como se faz? -----	35
1.4.4.5. Autoavaliar as escolas – Como se utiliza? -----	38
1.5. Melhoria escolar -----	39

1.5.1. A escola como organização que aprende -----	42
1.5.1.1. O desenvolvimento organizacional -----	47
1.5.1.2. A aprendizagem organizacional -----	48
1.5.1.3. Processos de aprendizagem organizativa -----	50
1.5.1.4. Fatores que inibem ou promovem os processos de aprendizagem organizacional -----	56
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA -----	60
2.1. Investigação qualitativa -----	60
2.2. Problema de investigação -----	62
2.3. Questões de investigação -----	62
2.4. Objetivos do estudo -----	63
2.5. Participantes no estudo -----	63
2.6. Instrumentos de recolha de dados -----	65
2.6.1. Entrevista -----	65
2.6.2. Observação -----	69
2.6.3. Análise documental -----	73
2.7. Critérios de análise de dados -----	74
2.8. Processos de triangulação -----	76
CAPÍTULO 3 – ÂMBITO DA PESQUISA -----	80
3.1. Contexto local -----	80
3.2. Contexto escolar -----	80
3.3. Caraterização da comunidade escolar -----	81
3.3.1. Alunos -----	81
3.3.2. Encarregados de educação -----	81
3.3.3. Pessoal docente e não docente -----	82
3.4. Estruturas de Apoio Educativo -----	82
3.5. Projetos -----	83
3.6. Atividades de Enriquecimento Curricular -----	84
3.7. Parcerias -----	84
CAPÍTULO 4 – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS -----	85

4.1. Categoria “Modelo utilizado na autoavaliação” -----	85
4.1.1. Subcategoria “Modelo escolhido e instrumentos utilizados na recolha de dados” -----	85
4.1.2. Subcategoria “Implementação do processo de autoavaliação” -----	86
4.1.3. Subcategoria “Constituição da equipa” -----	90
4.1.4. Subcategoria “Cultura de qualidade, exigência e responsabilidade” -----	90
4.1.5. Subcategoria “Credibilidade do processo de avaliação” -----	91
4.1.6. Reconhecimento do processo de avaliação interna -----	93
4.2. Categoria “Objetivos da Avaliação” -----	93
4.2.1. Subcategoria “Valorização do papel dos membros da comunidade educativa” -----	93
4.2.2. Subcategoria “Participação da comunidade educativa” -----	94
4.2.3. Subcategoria “Melhoria da gestão escolar” -----	97
4.2.4. Subcategoria “Melhoria dos resultados escolares” -----	103
4.3. Categoria “Contributos da autoavaliação” -----	107
4.3.1. Subcategoria “Melhoria do ambiente/clima educativo” -----	107
4.3.2. Subcategoria “Monitorização das ações” -----	109
4.3.3. Subcategoria “Medidas para melhorar os resultados escolares” -----	112
4.3.4. Subcategoria “Medidas para melhorar as práticas profissionais” -----	119
4.3.5. Subcategoria “Medidas para melhorar o processo de autoavaliação” -----	123
4.3.6. Subcategoria “Contributo para a melhoria do desempenho organizacional” -----	125
4.4. Categoria “Contributos da avaliação externa” -----	126
4.4.1. Subcategoria “Divulgação do relatório de avaliação externa” -----	126
4.4.2. Subcategoria “ Ações implementadas” -----	127
4.4.3. Subcategoria “Melhoria de processos na autoavaliação” -----	128
4.4.4. Melhoria do desempenho organizacional -----	129
4.5. Categoria “Constrangimentos na implementação do processo de autoavaliação” -----	133
4.5.1. Subcategoria “Constrangimentos internos” -----	133
4.6. Categoria “Planeamento das Metas” -----	137
4.6.1. Subcategoria “Metas para a melhoria dos resultados escolares” -----	137
4.6.2. Subcategoria “Metas para a melhoria das práticas profissionais” -----	137

4.6.3. Subcategoria “Metas para a melhoria do funcionamento dos órgãos de gestão, coordenação pedagógica e administrativa” -----	137
4.6.4. Subcategoria “Metas para melhorar o envolvimento dos pais e da comunidade” -----	138
4.6.5. Subcategoria “Estratégias e apoios para alcançar as metas traçadas” -----	139
DISCUSSÃO DE RESULTADOS E CONCLUSÕES -----	141
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS -----	161
ANEXOS -----	164
ANEXO 1 – Observação de uma reunião da Equipa de Autoavaliação com o Diretor do Agrupamento. -----	165
ANEXO 2 – Observação de uma reunião do Observatório de Avaliação -----	166
ANEXO 3 – Observação de uma reunião da Equipa de Autoavaliação durante a atribuição da classificação do desempenho do Agrupamento em cada domínio, subdomínio e critério de avaliação, tendo em conta o Modelo CAF. -----	167
ANEXO 4 – Notas de campo da sessão de apresentação realizada pelo Diretor do Agrupamento à Equipa de Inspetores e à comunidade -----	168
ANEXO 5 – Notas de campo da entrevista da Inspeção com o Conselho Geral -----	169
ANEXO 6 – Notas de campo da entrevista da Inspeção com a Equipa de Autoavaliação -----	170
ANEXO 7 – Guião da entrevista ao Diretor do Agrupamento -----	171
ANEXO 8 – Transcrição da entrevista ao Diretor do Agrupamento. -----	172
ANEXO 9 – Guião da entrevista ao Presidente do Conselho Geral e elemento do Observatório de Avaliação. -----	173
ANEXO 10 – Transcrição da entrevista ao Presidente do Conselho Geral e elemento do Observatório de Avaliação -----	174
ANEXO 11 – Relatório da Avaliação Intermédia do Plano de Melhorias do Agrupamento -----	175
ANEXO 12 – Análise dos Relatórios de Avaliação Externa -----	176
ANEXO 13 – Quadro de categorização das entrevistas ao diretor e ao presidente do Conselho Geral do agrupamento-----	177

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Caraterísticas-chave das escolas eficazes -----	16
Quadro 2 – Caraterísticas das escolas como organizações que aprendem-----	44
Quadro 3 – Estruturas de apoio à aprendizagem -----	51
Quadro 4 – Intervenientes no estudo -----	64
Quadro 5 – Categorização das entrevistas semiestruturadas -----	76
Quadro 6 – Sequência dos trabalhos desenvolvidos pela equipa de autoavaliação para classificação de um indicador definido no modelo de autoavaliação do agrupamento -----	87
Quadro 7 – Avaliação intermédia do Plano de Melhorias do agrupamento – identificação dos pontos fortes, fracos e sugestões de melhoria -----	89
Quadro 8 – Contributos para a melhoria da gestão escolar -----	99
Quadro 9 – Análise dos resultados escolares no agrupamento de escolas no triénio em estudo -----	103
Quadro 10 – Monitorização e avaliação do ensino e das aprendizagens -----	111
Quadro 11 – Ações implementadas para melhorar os resultados escolares -----	112
Quadro 12 – Práticas de ensino implementadas no agrupamento -----	114
Quadro 13 – Medidas e estratégias colocadas em prática pelo agrupamento para a melhoria dos resultados escolares -----	116
Quadro 14 – Entrevistas ao diretor e ao Presidente do Conselho Geral – Melhoria das práticas profissionais -----	119
Quadro 15 – Excerto das conclusões sobre a avaliação das práticas educativas --	121
Quadro 16 – Pontos fortes e aspetos a melhorar apontados no RAIPM -----	124
Quadro 17 – Melhoria do desempenho organizacional: liderança -----	129
Quadro 18 – Melhoria do desempenho organizacional: gestão dos recursos humanos -----	131

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Exemplo de modelo integrado de eficácia da escola -----	16
Figura 2 – Relações e diferenças entre reforma, mudança, inovação e melhoria -----	40
Figura 3 – Processos de aprendizagem organizativa -----	54
Figura 4 – Conjunto de fatores que favorecem os processos de aprendizagem organizativa de uma escola -----	58

INTRODUÇÃO

1 – Atualidade do tema

Ao longo de décadas, a instituição escolar, aparentemente, esteve imune aos esforços de mudança, talvez por isso se tenha procurado descentralizar a gestão e dar mais autonomia às escolas, de forma a estimular a melhoria e tornar os processos de ensino e aprendizagem o foco do desenvolvimento. A melhoria escolar não pode ser ordenada ou prescrita, uma vez que resulta do compromisso, da iniciativa, da implicação e da criação de condições e contextos que favoreçam a sua implementação. Torna-se indispensável realizar mudanças curriculares, organizacionais, de formação de professores ou a procura de apoios para que as possam promover, de forma que os processos de ensino e os resultados da aprendizagem passem a estar no centro da melhoria.

O trabalho conjunto dentro da organização escolar é a chave da melhoria, da reconstrução da inovação e da possível eficácia. A inovação não é “fruto” de prescrições e ordens escritas em documentos oficiais, uma vez que esta se realiza no terreno, mais concretamente nas escolas e nas salas de aula. A uniformidade não funciona, é necessário reorganizar ou reestruturar as escolas, para que estas se tornem organizações que aprendem, não só para os alunos como para os próprios professores. Uma liderança partilhada ou distribuída democratiza a vida das escolas e tem como objetivo a satisfação das necessidades e expectativas dos seus clientes.

É fundamental transformar as escolas em espaços estimulantes e propiciadores de competências e conhecimentos que permitam a todos, e a cada um dos cidadãos, explorar plenamente as suas capacidades e contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade voltada para o conhecimento. A gestão de cada escola deve organizar-se para responder a esta missão, criar condições de qualidade, equidade e desempenhar essa tarefa de forma o mais eficaz e eficiente possível.

A avaliação da educação é um tema muito atual, dado que a Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro, desafia todas as instituições escolares a questionarem-se sobre a forma como se organizam e se mobilizam para melhorar a qualidade educativa. Por outro lado, o poder central, com a avaliação interna e externa das instituições educativas em Portugal, vai recolher informação sobre a qualidade do sistema educativo, da sua organização e dos seus níveis de eficácia e eficiência. Desta forma, pretende garantir a credibilidade do desempenho das organizações escolares e promover uma cultura de melhoria na constituição, no funcionamento e nos resultados do sistema.

2 – Motivação pessoal

A presente investigação decorre da necessidade do autor aprofundar os conhecimentos sobre a avaliação organizacional, uma vez que durante seis anos desenvolveu o processo de avaliação interna do Agrupamento de Escolas estudado neste trabalho de investigação. No decorrer do seu trabalho, enquanto elemento do Observatório de Avaliação, encontrou diversos desafios e dificuldades, resultantes do seu desconhecimento sobre o assunto e da resistência dos diversos atores envolvidos no processo. Os desafios foram encarados como uma motivação para a investigação e para a aprendizagem pessoal. As dificuldades foram geridas e, por vezes, ultrapassadas com persistência e muito trabalho. Com os conhecimentos adquiridos, durante este trabalho de investigação, tentou que a avaliação interna do agrupamento contribuísse para o aperfeiçoamento do seu funcionamento, a melhoria dos resultados organizacionais e dos resultados escolares dos alunos.

3 – Objetivos do estudo

A atividade das escolas, em Portugal, só “recentemente” foi submetida a uma avaliação rigorosa e sistemática. Interessa, portanto, saber se as rotinas, ainda, se repetem no tempo sem sabermos muito bem o porquê e o para quê, ou se a avaliação interna e externa das escolas contribui para a produção de conhecimento, melhoria do funcionamento, aumento da sua eficiência e eficácia. Assim, com este estudo pretende-se: (i) Analisar o processo de autoavaliação do agrupamento; (ii) Perceber de que forma a autoavaliação do agrupamento contribui para o aperfeiçoamento do planeamento organizacional, para a mudança das práticas profissionais dos docentes e para a melhoria dos resultados escolares; (iii) Compreender de que forma a divulgação dos resultados da autoavaliação contribuiu para a mudança das perceções dos docentes sobre o seu desempenho na escola; (iv) Descobrir os contributos da avaliação externa para o aperfeiçoamento do planeamento organizacional e para a adoção de novos métodos de trabalho por parte dos docentes com vista a melhorar os resultados escolares dos alunos.

4 – Identificação do estudo

Este trabalho de investigação tem por base uma metodologia qualitativa, pois foi desta forma que o investigador obteve dados descritivos sobre a situação estudada. Participou, diretamente, nos trabalhos desenvolvidos de avaliação interna e externa do agrupamento e, assim, foi possível descrever com minúcia todo o processo e retratar a perspetiva dos participantes neste estudo.

Este estudo pretende dar resposta ao seguinte problema: quais são os contributos da avaliação interna e externa, num agrupamento de escolas, para melhorar o planeamento organizacional, as práticas profissionais e os resultados escolares?

Depois de identificada a problemática a estudar, a combinação de metodologias, permitiu a triangulação dos dados, garantindo, desta forma, a validade e a fiabilidade dos mesmos. Assim, as entrevistas semiestruturadas, a análise documental, a observação participante e as notas de campo foram os instrumentos de recolha de dados usados para responder às questões que dão resposta ao problema definido para este estudo. As questões levantadas foram: (i) Como é que o agrupamento de escolas desenvolveu o processo de autoavaliação e que modelo foi utilizado? (ii) De que forma a divulgação dos resultados da avaliação interna do agrupamento promove o envolvimento dos elementos da comunidade educativa? (iii) Como se desafiam os diferentes atores para o processo de melhoria? (iv) Quais as perceções dos professores sobre o processo de autoavaliação do agrupamento? (v) Que ações são desenvolvidas no agrupamento para melhorar as práticas pedagógicas dos docentes e os resultados escolares? (vi) A avaliação externa contribuiu para a melhoria do planeamento organizacional? (vii) A avaliação externa promoveu mudanças nas práticas profissionais dos docentes e contribuiu para a melhoria dos resultados escolares?

5 – Apresentação do estudo

O trabalho está organizado de forma a respeitar uma orientação coerente e articulada. Encontra-se dividido da seguinte forma: Introdução; Revisão de literatura; Metodologia; Âmbito da pesquisa; Apresentação e análise de dados; Conclusões e Referências bibliográficas. Dele fazem parte vários anexos, tais como: três documentos com observações realizadas durante o desenvolvimento processo de avaliação interna do agrupamento; três documentos com notas de campo registadas durante o processo de avaliação externa da organização escolar; transcrição das entrevistas semiestruturadas realizadas ao diretor e ao presidente do Conselho Geral, respetivos guiões e quadro de categorização; relatório da Avaliação Intermédia do Plano de Melhorias; e o documento que analisa os Relatórios de Avaliação Externa do Agrupamento, do ano 2009 e 2013.

No primeiro capítulo é feito o enquadramento teórico do estudo, apresentam-se diversos autores e teorias, com a finalidade de aclarar e explicitar conceitos que estão diretamente relacionados com o tema do estudo. Em concreto, fala-se da reconfiguração das escolas, enquanto organizações educativas e lugares de formação e inovação, da eficácia e eficiência

das escolas, bem como do impacto prático das escolas eficazes e da promoção da melhoria escolar.

No segundo capítulo é explicada, de forma pormenorizada, a metodologia que foi seguida para a realização deste trabalho de investigação. Foi explicada a natureza do estudo utilizado, explicitados critérios de recolha de dados, justificadas as técnicas usadas e aclarada a sua relevância para o estudo.

No terceiro capítulo faz-se a caracterização da organização escolar estudada, nomeadamente: o contexto local e escolar; a caracterização da comunidade escolar; a apresentação das Estruturas de Apoio Educativo e dos Projetos.

No quarto capítulo é feita a apresentação e análise de dados recolhidos no Agrupamento de Escolas estudado. Os dados estão organizados em seis categorias: (i) modelo utilizado na autoavaliação; (ii) objetivos da Avaliação; (iii) contributos da autoavaliação; (iv) contributos da avaliação externa; (v) constrangimentos na implementação do processo de autoavaliação; e (vi) planeamento. Os dados, dentro de cada categoria, estão organizados em subcategorias. Foram identificadas vinte e seis subcategorias diferentes, o que possibilitou a análise e interpretação dos resultados.

A dissertação termina com a discussão de resultados apurados e a apresentação de conclusões.

Nas referências bibliográficas estão mencionados todos os autores e respetivas obras ou documentos que foram consultados, lidos, analisados e referidos neste trabalho de investigação.

CAPÍTULO 1 – REVISÃO DE LITERATURA

1.1. Inovação e desenvolvimento das organizações

Para Bolívar (2003), a melhoria da educação passa pela reconfiguração das escolas como organizações educativas e como lugares de formação e inovação (para alunos e professores). A inovação é algo a criar a partir da própria escola. Otimizar as situações de trabalho como potenciais contextos de formação e inovação proporcionam dinâmicas de mudança e inovação.

Sammons, Hillman, Mortimore (1995), Bolívar (2003), Lima (2008) são exemplos de autores que defendem que a função da escola é proporcionar um “valor acrescentado” à educação dos alunos. A melhoria das aprendizagens dos alunos é a missão da escola e esta depende do trabalho desenvolvido por todos. A melhoria depende de circunstâncias particulares e fatores associados a cada escola.

1.1.1. O fator escola como chave de mudança

Segundo Bolívar (2003), o trabalho conjunto entre os professores é a chave da melhoria e o caminho para a possível eficácia das medidas colocadas em prática. O professor deve ter um papel ativo no desenvolvimento da inovação curricular, no incremento da inovação e na aprendizagem da prática no contexto institucional do trabalho cooperativo na escola.

De acordo com o autor, as escolas podem converter-se em “organizações estratégicas”, onde são implementadas as propostas externas de reforma e onde se promove a melhoria das práticas no seio da organização. Para isso, as escolas, na opinião de Bolívar (2003), “devem ter a capacidade de decidir sobre os projectos de mudança de acordo com as suas próprias prioridades, têm de existir oportunidades de trabalhar em conjunto e para o desenvolvimento profissional e, também, recursos adequados” (p. 21). Ao descentralizar a tomada de decisões e atribuir graus maiores de autonomia às escolas pretende-se criar um compromisso das comunidades escolares com a educação que se deseja levar a cabo.

Para Bolívar (2003), podem ser prescritas e legisladas as mudanças, mas as estratégias de implementação de qualquer inovação externa obtêm melhores resultados quando integram as propostas das escolas e implicam os professores e os alunos. As mudanças só fazem parte ativa das escolas se promoverem a melhoria, se colocarem os professores no papel de agentes do desenvolvimento curricular e se provocarem o desenvolvimento organizativo interno das escolas. É no interior da escola que as mudanças educativas devem ser geradas de forma a capacitá-las para desenvolverem a sua própria cultura inovadora, incidindo na estrutura

organizativa e laboral, com o objetivo de implicar os professores na reflexão sobre o funcionamento institucional ou organizativo, bem como na análise das suas práticas.

As diferenças entre as inovações técnico-burocráticas prescritas externamente e as que são baseadas na escola, segundo Bolívar (2003), são enormes. No primeiro caso, a mudança curricular é encarada como um processo organizativo prescrito, iniciado ou gerido por peritos externos à escola, pois são eles que possuem o conhecimento necessário para o bom funcionamento do ensino. Este conhecimento é generalizado a todos os contextos e é gerido e apoiado pela Administração Educativa. Existe uma separação institucional, no espaço e no tempo, entre os que concebem e decidem a mudança, e os que são obrigados a aplicá-la. Neste caso, os professores são vistos como pessoas com fracos conhecimentos e a precisarem de serem instruídos sobre o que devem fazer, por essa razão executam e implementam currículos impostos externamente, com práticas docentes uniformizadas, sem a obrigação de se implicarem intelectualmente neles.

Para Bolívar (2003), a inovação baseada na escola é inseparável do contexto de ensino, o conhecimento é gerado na prática, num processo contínuo de revisão/análise comunitária. O desenvolvimento curricular está integrado e ao serviço do crescimento da própria escola como organização e dos professores como profissionais. Este é um processo construído mediante a melhoria continua e o desenvolvimento profissional. Neste caso pretende-se comprometer ativamente os professores na configuração dos currículos como resposta às perceções /necessidades de cada contexto com o intuito de criar conhecimento, aumentá-lo e melhorar a ação educativa da escola.

1.1.1.1. Magnitude dos efeitos de escola

Rutter *et al.* (1979, citados em Lima, 2008) observaram que “as diferenças entre as escolas dão conta de muito menor variância nos resultados académicos dos alunos do que as diferenças das famílias” (p. 248). De acordo com os autores, “se as escolas variam em qualidade menos do que as famílias (como é provavelmente o caso), então o efeito estatístico sobre o sucesso das crianças também parecerá ser menor” (p. 249). Em 1983, Rutter (citado em Lima, 2008) concluiu que, em diversos estudos, as variáveis ligadas à família explicavam uma fatia maior da variância do que as ligadas à escola.

Lima (2008) refere que “as escolas fazem, efetivamente, alguma diferença, embora o papel do contexto e dos antecedentes sociais continue a ser bastante importante” (p. 249). Segundo o autor, parece existir um “efeito de escola” em todos os níveis de escolaridade (desde o jardim-de-infância às escolas secundárias), em todos os tipos de instituições e em

diferentes contextos nacionais. Sammons, Hillman e Mortimore (1995), Teddlie e Stringfield (1993), Creemers (1994), todos eles, citados em Lima (2008), corroboram com esta opinião.

Lima (2008) afirma que “quando se considera o progresso dos alunos e não apenas os seus níveis de desempenho, o efeito de escola pode ser bastante mais considerável, ultrapassando mesmo o de factores como a idade, o sexo, e a classe social de origem” (p.250). Sammons (1999, citado em Lima, 2008) conclui que:

quando são utilizados controlos adequados das características dos alunos à entrada da escola (especialmente, informação relativa aos seus contextos sociais e níveis de sucesso escolar anteriores), o valor apurado de efeito de escola coloca em posição desfavorável as escolas localizadas em contextos socialmente mais carenciados (p.251).

Em síntese, Lima (2008) refere que “é certo que a escola tem uma influência muito maior do que os antecedentes e as características dos alunos ... sobre o progresso académico por eles conseguido e não tanto sobre as competências que apresentam à partida” (p. 267).

Lima (2008) acrescenta que embora os efeitos de escola “possam parecer pequenos, eles podem ser altamente significativos, em termos educativos e até estatísticos, quando traduzidos em diferenças concretas entre os resultados e os percursos realizados pelos alunos das diferentes escolas” (p.251). Para Teddlie e Stringfield (1993, citados em Lima, 2008), o efeito de escola pode determinar o percurso educativo subsequente de um aluno, especialmente se este “fica numa escola que mantém o seu *status* de eficácia e os seus docentes ao longo do tempo” (p. 252). Embora o efeito de escola seja aparentemente modesto, este pode traduzir-se em vantagens ou desvantagens, bastante reais e importantes no percurso escolar de um aluno (fracasso ou sucesso), que se refletem, posteriormente, de uma forma altamente significativa, nas suas oportunidades de vida (determina, por exemplo, as suas oportunidades de emprego).

Sammons (1999, citado em Lima, 2008)), num estudo que efetuou tentou saber em que medida uma escola específica, frequentada por um aluno, posteriormente, continua a influenciar o seu sucesso na carreira escolar. De acordo com Lima (2008), o investigador chegou à conclusão que é possível que o efeito de escola tenha influência sobre “a assiduidade subsequente dos alunos, as suas atitudes para com a escola, as suas competências de estudo, a sua motivação e auto-estima e, também, o seu sentido de auto-eficácia” (pp. 255 – 256).

1.1.1.2. Consistência interna dos efeitos de escola

De acordo com Lima (2008), “os estudos sobre a consistência dos efeitos de escola vieram sublinhar a noção de eficácia diferencial” (p. 256). O autor diz-nos que “não se pode extrapolar os juízos sobre a eficácia académica de uma instituição para o campo da sua eficácia social, pois ambos os campos não estão necessariamente relacionados” (p.257).

Acrescenta, também, que o efeito de escola é maior nos domínios cuja aprendizagem depende mais exclusivamente da escola. Dá como exemplo: a matemática, a história e a literatura.

Lima (2008) refere que existem “variações substanciais na eficácia entre os diferentes departamentos curriculares, havendo muitas escolas que diferem mais em eficácia entre estas unidades do que relativamente a outras instituições” (p.258). Sammons (1999, citado em Lima, 2008) recomenda que nos estudos sobre a eficácia das organizações escolares, devem ser usadas “formas de medir o desempenho dos alunos em áreas curriculares específicas e não utilizar apenas uma medida global desse desempenho”, pois pode dar uma visão parcial da eficácia dessas instituições. Não deixa de ser:

uma forma útil de obter uma visão sintética sobre o desempenho global registado no estabelecimento de ensino. Estas evidências também legitimam a ideia de que o conceito de eficácia global da escola pode ser menos aplicável às escolas ... do que o de eficácia departamental (p. 258).

Para Sammons (1999, citado em Lima, 2008), os efeitos diferenciais de escola para diferentes grupos de alunos dizem respeito à:

existência de diferenças sistemáticas de sucesso entre as escolas para grupos diferentes de alunos (os que têm níveis diferentes de sucesso anterior, ou diferentes características antecedentes), depois de terem sido tomadas em consideração as diferenças médias¹ entre estes grupos (p. 259).

Thomas, Smees, Sammons e Mortimore (2001, citados em Lima, 2008) verificaram que não existem efeitos diferenciais das escolas sobre o progresso escolar de grupos distintos de alunos no domínio da leitura e da matemática: “as escolas mais eficazes eram-no tanto para os rapazes como para raparigas, para os alunos oriundos de meios desfavorecidos e para os mais abastados, acontecendo o mesmo com as ineficazes” (p. 259).

Para Lima (2008), a generalidade dos trabalhos de investigação realizados apontam para a inexistência de eficácia diferencial no que diz respeito ao género dos alunos e quanto à sua origem étnica. Refere, também, que as escolas são incapazes de “estreitar o fosso entre o desempenho dos alunos dos meios desfavorecidos e os outros: quando são eficazes (ou ineficazes), as instituições tendem a sê-lo para todos” (p. 260).

Cuttance (1992, citado em Lima, 2008) defende que “os alunos mais favorecidos, oriundos de meios de *status* socioeconómico elevado, são mais afectados pelas suas escolas do que os que possuem antecedentes mais desfavorecidos” (p. 261).

Lima (2008, p. 261) refere que uma escola pode influenciar, em graus diferentes, no progresso de distintos tipos de alunos: (i) pode ser bem-sucedida na melhoria dos resultados

¹“Só seriam consideradas verdadeiramente significativas e indicativas de uma eficácia diferencial as diferenças que se afastassem da distância existente, habitualmente, entre estes grupos de estudantes” (Lima, 2008, p.259).

escolares dos alunos que já evidenciam um bom desempenho, ou então dos que manifestam claras dificuldades; (ii) pode ser bem-sucedida na distribuição dos progressos de modo relativamente uniforme por todos os alunos; (iii) pode promover ganhos a um determinado grupo de alunos numa área curricular específica.

O autor explica que estas diferenças podem ser totalmente camufladas ou transmitir uma representação errada dos sucessos e dos fracassos dessa escola, quando se apresentam resultados globais agregados relativos ao desempenho dos alunos de toda a instituição.

1.1.1.3. Estabilidade temporal da eficácia das escolas

Gray *et al.* (1999, citado em Lima (2008) mostraram que as escolas podem variar bastante na sua eficácia, do ponto vista temporal. Lima (2008), no entanto, refere que nos estudos onde se tem investigado a associação entre a eficácia de uma escola em duas *coortes* consecutivas de alunos, têm sido encontrados coeficientes de correlação particularmente elevados. Contudo, Teddlie e Stringfield (1993, citados em Lima, 2008) indicam que, no curto prazo, os dados dos estudos realizados apontam para uma estabilidade de efeitos, mas, a longo prazo (oito anos pelo menos) a eficácia da escola pode manter-se ou mudar. Segundo estes autores, as escolas não conseguem manter as suas características de eficácia (seja ela alta ou baixa) por períodos muito longos.

De acordo com Teddlie e Stringfield (1993, citados em Lima, 2008, p. 265) é essencial recolher-se dados que permitam construir diversos índices de eficácia para favorecer a validade dos estudos. Segundo os autores, “quanto mais válidas forem as classificações iniciais e subsequentes do *status* de eficácia de uma escola, mais provável é que essas classificações permaneçam estáveis”. Por outro lado, os autores referem que “os estudos que usam análises de regressão sobre dados recolhidos e arquivados tendem a encontrar resultados instáveis, enquanto os que recolhem dados através de estudos de caso intensivos encontram resultados mais estáveis”. Sammons (1999, citado em Lima, 2008) acrescenta que “quando se inclui informação sobre departamentos curriculares da escola ... no cálculo da eficácia, verifica-se que os efeitos destas unidades orgânicas são menos estáveis, ao longo do tempo, do que os efeitos globais das instituições onde se integram” (p. 265).

Na opinião de Teddlie e Stringfield (1993, citados em Lima, 2008, p. 266), “é mais fácil uma escola deteriorar-se do que melhorar e é necessário muito esforço para que ela consiga manter o seu desempenho positivo ao longo do tempo”. Acrescentam ainda que “a eficácia da escola é um processo dinâmico e contínuo, pois as escolas estão perpetuamente, a tornar-se mais eficazes, ou menos”.

1.1.2. Movimentos recentes de melhoria institucional

Coleman e outros autores, nos anos sessenta, de acordo com Bolívar (2003), “mostram que a escola não pode compensar as diferenças com origem na família e na classe social, que os efeitos da escola são mínimos comparados com os do grupo social de origem” (p.26).

A partir dos finais dos anos setenta, segundo Bolívar (2003), o movimento das “escolas eficazes” mostrou que o fator escola tem efeitos que provocam diferenças nas aprendizagens dos alunos.

Edmonds (1979, citado em Lima, 2008) define “escola eficaz” como “uma instituição onde não existe qualquer relação entre os antecedentes familiares dos alunos e o seu sucesso” (p. 31).

Para Mortimore *et al.* (1988, citado em Lima, 2008), uma escola eficaz é “uma instituição onde os alunos progredem mais do que o esperado, tendo em consideração as suas características à entrada para o ensino” (p. 33).

Stoll e Fink (1995, citados em Lima, 2008) propõem como definição de escola eficaz, aquela que:

promove o progresso de todos os alunos para além do esperado; assegura que cada aluno atinge os padrões mais elevados que lhe sejam possíveis; melhora todos os aspectos do sucesso e do desenvolvimento dos estudantes; continua a melhorar, ano após ano (p. 40).

Sammons, Hillman e Mortimore (1995, citados em Lima, 2008, p.33) já têm uma conceção diferente de escola eficaz, uma vez que a definem como uma instituição que adiciona um valor extra aos resultados dos seus alunos, comparativamente com organizações que servem populações semelhantes. O conceito de “valor acrescentado” já está presente nesta definição e segundo Lima (2008), “descreve o impulso que uma escola dá ao sucesso dos seus alunos, para além do que eles já trazem em termos de sucesso anterior e de outras características iniciais” (p. 33).

Mortimore (1991, citado em Bolívar, 2003) explicava este facto dizendo:

uma escola de qualidade é aquela que promove o progresso dos seus alunos numa ampla gama de objetivos intelectuais, sociais, morais e afectivos alcançados, tendo em conta o seu nível socioeconómico, o seu meio familiar e a sua aprendizagem prévia. Um sistema escolar eficaz é o que maximiza a capacidade das escolas para alcançar esses resultados. O que supõe adoptar a noção de “valor acrescentado” na eficácia escolar (p.30).

A importância da introdução da noção de valor acrescentado associado aos atributos iniciais dos alunos que ingressam na escola está bem explícita na explicação de Sammons (1999, citado em Lima, 2008):

as escolas que servem populações muito desfavorecidas podem ser altamente eficazes. Do mesmo modo, as escolas que servem populações muito favorecidas podem não conseguir ser eficazes e [poderão, até,] promover o insucesso dos seus alunos (p. 35).

Stoll e Fink (1995, citados em Lima, 2008) defendem que:

a utilização real de quaisquer dados de avaliação não deveria servir para fazer comparações invejosas entre escolas; ela deveria permitir que cada escola avaliasse o ponto em que se encontra, determinasse as áreas em que necessita de melhorar e, depois de ter agido sobre essas áreas, avaliasse se conseguiu ou não fazer os progressos almejados (p.36).

Para Meyer (1997, citado em Lima, 2008) é necessário avaliar os alunos de forma fiável (idealmente, todos os anos) e que a nível local, regional e nacional se desenvolvam sistemas de dados que contenham informação sobre os resultados académicos dos alunos, os seus antecedentes escolares e familiares, bem como as características do meio sociocultural de onde provêm.

Bolívar (2003, pp.31-32) aponta como características e condições internas das “escolas eficazes” as seguintes: (i) exercício de uma forte liderança instrutiva; (ii) pressão académica e elevadas expectativas sobre o rendimento dos alunos; (iii) implicação e colaboração dos pais; (iv) controlo e organização dos alunos; (v) coerência e articulação curricular e instrutiva; (vi) controlo sistemático do progresso e dos objetivos alcançados pelos alunos; (vii) colaboração e relações de colegialidade entre os professores; (viii) desenvolvimento contínuo do pessoal docente; (ix) autonomia e gestão local.

A investigação tem procurado saber que características possuem as escolas cujos alunos têm um rendimento maior do que o esperado, tal como refere Bolívar (2003). Para o autor, ter a pretensão de transferir ou simplesmente aplicar estas características para as escolas menos eficazes é pensar a mudança educacional de forma ingénua, tanto mais que as medidas académicas são importantes, mas também o são os aspetos sociais, pessoais, morais e educativos das escolas. As características internas da escola, a capacidade para a mudança e os resultados na aprendizagem dos alunos são elementos chave para criar as condições internas que facilitam a eficácia.

O movimento de “Melhoria da Escola”, segundo Bolívar (2003), surge nos anos oitenta e pretende capacitar a própria escola para resolver os seus próprios problemas, fazendo-o de uma forma, relativamente, autónoma em termos organizativos. Assim, seria possível gerar condições internas de forma a promover o desenvolvimento da escola como organização.

Para Van Velzen *et al.* (1985, citados em Bolívar, 2003), o Projeto Internacional de Melhoria de Escola define-se como:

um esforço sistemático e sustentado destinado à mudança nas condições de aprendizagem e outras condições internamente relacionadas numa ou mais escolas, com o propósito de atingir mais eficazmente as metas educativas (p. 36).

Elmore *et al.* (1990, citados em Bolívar 2003) propõem a reestruturação escolar, mais propriamente a mudança na maneira como se ensina e se aprende na escola. Estes autores consideram que o núcleo de mudança está num novo desenho organizativo das escolas, mais propriamente na alteração da estrutura interna das mesmas e nas funções aí desempenhadas, para que possam ocorrer mudanças relevantes no ensino.

Tyack (1990, citado em Bolívar, 2003) defende a descentralização e autonomia, atribuindo aos professores um papel ativo no desenvolvimento curricular de forma a desenvolver a competência profissional e fazer da escola uma comunidade para professores e alunos. Em 1996, Bolívar defende que uma maior autonomia das escolas pode incrementar uma maior competência profissional dos professores, bem como a sua implicação no processo de melhoria, uma vez que trabalham de forma comunitária e cooperativa na uniformização dos resultados desejados. Desta forma podem introduzir mecanismos de integração e coesão na ação educativa da escola.

Hopkins (1996, citado em Bolívar, 2003, p.37) identifica como limitação dos processos postos em prática para capacitar a escola como unidade de mudança o facto de se valorizar em excesso todas as atividades que se dirigem ao desenvolvimento dos professores (compromissos, redes, relações) e, em certa medida, esquece-se que o objetivo prioritário será mudar a aprendizagem dos alunos, o que pressupõe um trabalho conjunto sobre o currículo escolar. Outra limitação identificada por Hopkins foi a forma como é colocado em prática o próprio modelo de processo da mudança, uma vez que pode estar desarticulado com a dinâmica real de cada escola e as condições singulares de cada uma delas. Pode haver a tendência de transferir fórmulas que funcionam bem numa escola, para outra sem haver articulação com as preocupações e necessidades que esta evidência.

Para Hopkins (1994, citado em Bolívar, 2003), a melhoria da escola não está desligada do conceito de eficácia. Assim, define melhoria como “uma perspectiva de mudança educativa que melhora os resultados dos alunos além de fortalecer a capacidade da escola para gerir a mudança” (p. 38). Para o autor, a melhoria é “um meio que conduz a uma melhoria substantiva nas experiências educativas e na aprendizagem dos alunos” (p.38) o que pressupõe que na escola sejam incluídos modos específicos de ensino/aprendizagem.

De acordo com Gray *et al.* (1999, citados em Lima, 2008), uma escola em melhoria é aquela que melhora a sua eficácia ao longo do tempo, ou seja, que “assegura melhorias, ano

após ano, nos resultados de *coortes*² sucessivas de alunos similares” (p.38). Lima (2008) explica que se trata de “uma escola cujo valor acrescentado vai crescendo com grupos sucessivos de estudantes” (p.38) e que esta perspetiva da melhoria da eficácia impõe em termos de recolha de dados, as seguintes exigências:

para determinar a eficácia de uma instituição é necessário dispor-se de dados que permitam calcular o seu valor acrescentado; para perceber se essa eficácia melhorou, é necessário realizar o mesmo tipo de análise para coortes sucessivas de alunos, com um mínimo de três recolhas de dados deste tipo, mas preferencialmente mais (p. 39).

Para Bolívar (2003), hoje estamos em condições de unir as duas tradições numa síntese compreensiva a que se denominou “boas escolas”. Agora é dada uma ampla conceção aos resultados dos alunos, a inovação centra-se na melhoria dos processos de aula e é promovida a capacidade interna de mudança de cada escola.

West e Hopkins (1996, citados em Bolívar, 2003) estabelecem os seguintes domínios de eficácia e melhoria escolar:

1 – Experiências educativas dos alunos – Os “níveis de consecução académicos, as experiências vividas e facultadas aos alunos pelo meio escolar” têm impacto na “aplicação dos conhecimentos, a satisfação e motivação dos alunos, as capacidades e competências sociais e pessoais, as relações entre alunos e professores” (p.40).

2 – Níveis de consecução dos alunos – Uma boa escola oferece:

um amplo leque de oportunidades para a acreditação dos alunos, de acordo com as suas necessidades e interesses, promove elevados níveis de consecução individual, tem em conta as exigências sociais e dos níveis superiores de ensino, as possibilidades de emprego, tendo também em vista a utilidade dos estudos para os alunos (p.41).

3 – Desenvolvimento profissional e organizativo – Uma escola funciona melhor quando há um desenvolvimento profissional dos professores e um crescimento da escola enquanto organização.

4 – Implicação da comunidade – Escudero *et al.* (1997, citados em Bolívar, 2003) defendem:

a autonomia e descentralização, desenvolvimento do currículo pelas escolas racionalização e optimização de recursos, desenho de estruturas e fórmulas destinadas a suscitar a participação e implicação dos professores na tomada de decisões, alargamento das possibilidades de escolha dos pais/clientes, apelos a novos modos de gestão e controlo de qualidade, reclamar maiores quotas de racionalização, eficiência e eficácia da educação, etc...(p.46).

² Termo técnico utilizado no campo da Demografia, que designa um conjunto de indivíduos com características de base idênticas e que é seguido, para efeitos de observação, ao longo de um período de tempo (Lima, 2003, p.38).

No entanto, Elmore (1993, citado em Bolívar, 2003), tomando como referência a análise de experiências realizadas, introduz dúvidas no facto da descentralização e autonomia conseguirem alterar substancialmente a qualidade dos processos de ensino /aprendizagem oferecidos aos alunos. Ele refere que:

é pouco evidente que a gestão baseada na escola tenha uma relação direta e previsível com mudanças a nível da instrução ou aprendizagem dos alunos. De facto, a evidência sugere que a implementação das reformas de gestão baseada na escola tem uma relação aleatória com mudanças no currículo, ensino e aprendizagem dos alunos (p. 47).

Segundo Bolívar (2003), a adoção de um sistema baseado na escola permite iniciar um processo de melhoria, mas é necessário entrar, também, em linha de conta com a melhoria qualitativa das práticas docentes e na forma como estes estão organizados. É necessário passar de uma mera gestão delegada à escola para um desenvolvimento curricular baseado na escola. A melhoria das escolas está intimamente ligada à inovação e ao desenvolvimento da organização. As inovações a nível didático exigem mudanças a nível organizativo da própria escola, e não o contrário. Nas escolas deve-se combinar a aprendizagem dos professores e o desenvolvimento da tomada de decisões colegiais, com a implementação de projetos específicos para melhorar a aprendizagem dos alunos.

1.2. A eficácia e eficiência da escola

Para Venâncio e Otero (2003), uma escola eficiente é aquela que consegue otimizar os recursos disponíveis de modo a obter a maior rentabilidade, significando altas taxas de utilização de equipamentos ou a melhoria dos resultados escolares (académicos, cognitivos, capacidades, atitudes, integração social, de animação comunitária e cultural, entre outros) alcançados, tendo em conta os objetivos educacionais estabelecidos para o país, para a escola ou para um programa específico.

De acordo com Van Kesteren (1996, citado em Scheerens, 2004), a eficácia organizacional designa:

a capacidade que tem uma organização, apoiando-se numa gestão competente e evitando todo o desperdício inútil de energia, de dominar, no contexto mais ou menos complexo onde opera, as condições ligadas à sua organização interna e ao seu meio ambiente com a finalidade de fornecer, pelo jogo do seu próprio processo de transformação característico, o output esperado por instâncias externas (p.29).

A eficácia da escola, para Scheerens (2004), corresponde “à aptidão de uma escola para atingir os seus objetivos, por comparação com outras escolas «equivalentes», em termos de população de alunos, através de uma manipulação de certos parâmetros, operada pela própria escola, ou pelo contexto escolar imediato” (p.15)

O conceito de eficácia das escolas, para Venâncio e Otero (2003), está associado:

à capacidade de diminuir as desigualdades entre os alunos e de oferecer mais oportunidades de aprendizagem de forma diferenciada e conforme as necessidades de cada um, quer se trate de alunos com dificuldades, quer se trate de alunos excepcionais. A escola eficaz promove o êxito educacional dos alunos e reduz as diferenças existentes entre eles, procurando conduzir o maior número ao mais alto nível as suas capacidades. (p.41)

Lezotte (1990, citados em Venâncio & Otero, 2003) aponta as seguintes vertentes orientadoras para uma escola eficaz: (i) considerar as escolas como as unidades estratégicas da mudança em educação; (ii) desenvolver dinâmicas de participação dos professores e restantes atores educativos em torno de processos de inovação; (iii) perspetivar a melhoria das escolas como um processo e não como um produto, criando uma cultura de escola que consagre uma atitude de mudança permanente; (iv) produzir sugestões de práticas, de políticas e de procedimentos tendentes à melhoria das escolas; (v) ter consciência do processo de inovação, introduzindo dispositivos de regulação e de avaliação (p.54).

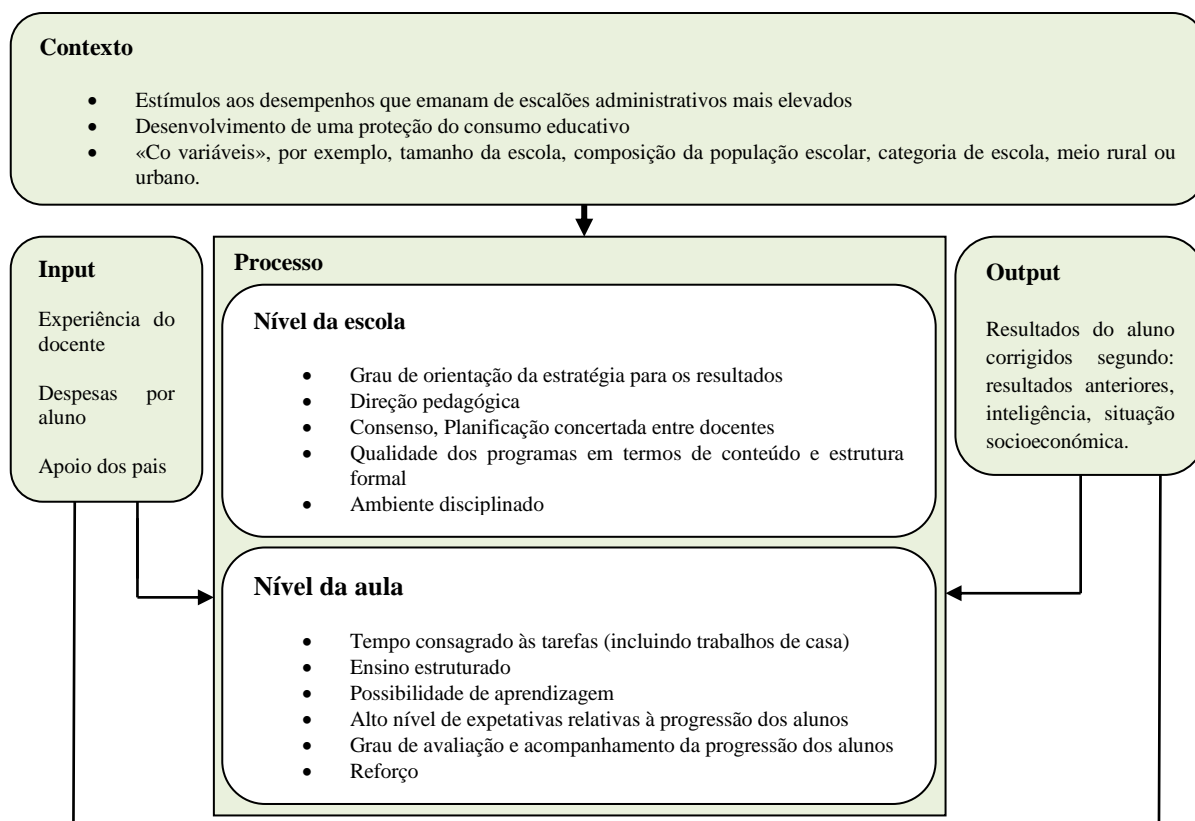
Também Cohen (1983, citado em Venâncio & Otero, 2003) sugere as características das escolas eficazes: (i) a eficácia da escola depende claramente da qualidade do ensino no interior da sala de aula; (ii) a eficácia escolar requer uma cuidadosa coordenação e gestão dos programas e dos currículos ao nível do estabelecimento de ensino; (iii) as escolas eficazes conseguem criar um sentimento de cultura e de valores partilhados por alunos e adultos (p.54).

Scheerens (2004) aponta como fatores comuns às escolas eficazes a “direção pedagógica afirmada, tónica assente sobre aprendizagens de base, ambiente disciplinado e seguro, alto nível de expectativas face a desempenhos dos alunos e avaliação frequente da sua progressão” (p. 50).

Na figura 1 está representado o modelo integrado de eficácia da escola proposto por Scheerens em 1990. Segundo o autor, este modelo “engloba um conjunto de *input*³, de processos, de *output*⁴ e de contextos específicos e tem em conta a estrutura, a vários níveis, que caracteriza os sistemas educativos” (p.65). Ao modelo são apontados os seguintes limites: está voltado para a própria escola; tem uma orientação nitidamente instrumental e apoia-se em finalidades e objetivos educativos que, na sua maior parte, são dados; a qualidade é analisada sob o ângulo da eficácia técnica.

³ *Input* – Significa tudo o que se constitui como entrada de um sistema – alunos, currículo, programas, recursos, etc...

⁴ *Output* – Significa tudo o que um sistema produz.



Fonte: Adaptado de Scheerens (2004, p.52).

Figura 1 – Exemplo de modelo integrado de eficácia da escola

Sammons, Hillman e Mortimore (1995, citados em Lima, 2008) sublinham que não existe de uma única combinação de fatores que seja capaz de produzir uma escola eficaz. Propõem diversas características-chave das escolas eficazes que se enumeram no quadro número 1.

Quadro 1 – Características-chave das escolas eficazes, segundo Sammons, Hillman e Mortimore (1995)

1. Liderança profissional	Firmeza e determinação
	Abordagem participativa
	Exercício de autoridade profissional no âmbito do ensino e da aprendizagem
2. Visão e finalidades partilhadas	Unidade de propósitos
	Consistência das práticas
	Colegialidade e colaboração
3. Ambiente de aprendizagem	Uma atmosfera ordeira
	Um ambiente de trabalho atrativo
4. Concentração no ensino e na aprendizagem	Maximização do tempo de aprendizagem
	Ênfase académica
	Focalização no sucesso
5. Ensino resolutivo	Organização eficiente
	Propósitos claros
	Aulas estruturadas
	Práticas adaptativas

6. Expetativas elevadas	Expetativas elevadas em relação a todos os atores
	Comunicação das expetativas
	Oferta de desafios intelectuais
7. Reforço positivo	Disciplina clara e justa
	Feedback
8. Monitorização do progresso	Monitorização do desempenho dos alunos
	Avaliação do desempenho da escola
9. Direitos e responsabilidades dos alunos	Aumento da autoestima dos alunos
	Posição de responsabilidade
	Controlo do trabalho
10. Parceria escola-família	Envolvimento parental na aprendizagem dos filhos
11. Uma organização aprendente	Formação de professores baseada na escola

Lima (2008) refere que os autores consideraram a liderança o fator-chave da eficácia da escola, porque a forma como este a exerce é “essencial para se iniciar e sustentar qualquer processo de melhoria da escola” (p. 194). Sugerem que este seja determinado, pois ele é “a figura central no processo de mudança de muitos dos factores que afectam a eficácia da escola” e firme para poder “mediar ou proteger a escola de interferências externas nocivas ..., captar recursos adicionais para a sua instituição..., estabelecer e manter contactos regulares com redes e instituições externas à escola que poderão apoiá-la nos seus esforços de melhoria” (p.195).

“A partilha das responsabilidades de liderança com outros membros da equipa directiva da instituição e o envolvimento da generalidade dos professores nos processos de decisão” (p. 195) é um traço importante da liderança das escolas eficazes, como refere Lima (2008), pois é necessária a existência de uma cultura colaborativa e de papéis de liderança aos diferentes níveis da organização. O autor salienta, ainda, que “a liderança é essencial ao desenvolvimento e manutenção de um sentido de missão comum e de finalidades partilhadas na escola” (p. 196).

No que diz respeito à autoridade profissional no âmbito do ensino e da aprendizagem, Lima (2008) esclarece que o diretor não pode ser apenas um bom gestor, deve estar envolvido nas decisões relativas ao trabalho de sala de aula e tem a obrigação conhecer a realidade da escola a este nível, para poder influenciar, de forma indireta, os resultados obtidos pelos alunos. A sua influência pode ser exercida ao nível da cultura de escola, no seu currículo, nas atitudes, nas expetativas e estratégias de ensino usadas pelos professores, bem como, nos procedimentos que estes adotam para realizarem a avaliação das aprendizagens. Lembra a necessidade do líder ter grande visibilidade na instituição e que o seu dever é oferecer aos docentes apoio sob a forma simbólica (incentivos, elogios) e apoio pático.

Segundo Lima (2008), as escolas são mais eficazes quando:

o seu pessoal docente chega a um consenso sobre as finalidades e os valores essenciais da instituição e põe em prática essas finalidades e valores, através de um trabalho consistente

e colaborativo, quer na tomada de decisões, quer no próprio ensino. Esta forma de funcionamento dá lugar a um sentido de comunidade que se traduz em aspectos como o trabalho colaborativo, a comunicação constante e a partilha de objetivos (p.197).

Para Edmonds (1979), Rutter *et al.* (1979) e Lima (2008), a existência de políticas educativas que se traduzem num conjunto de objetivos educativos consensualizados no interior do estabelecimento de ensino, estimula os membros da comunidade escolar, proporciona um bom clima de trabalho e traduz-se num ensino eficaz. Segundo Lima (2008), quando existe uma unidade de propósitos entre os docentes, estes seguem uma abordagem de trabalho consistente e aderem, na sua prática de ensino, a procedimentos comuns decididos conjuntamente.

Sammons, Hillman e Mortimore (1995, citados em Lima, 2008) sublinham que numa escola eficaz deve haver um “forte sentimento de comunidade entre docentes e discentes, a partilha de ideias entre colegas, a observação recíproca de aulas, o feedback sobre as respectivas práticas e o trabalho conjunto para melhorar os processos de ensino” (p. 199).

De acordo com Lima (2008), o “ethos” de uma escola é determinado:

pela visão, pelas finalidades acordadas entre o pessoal docente e pelo modo como este trabalha em conjunto, mas, igualmente, pelo clima de aprendizagem em que os alunos desenvolvem a sua actividade (p. 199).

Para Sammons, Hillman e Mortimore (1995, citados em Lima, 2008), as escolas eficazes apresentam um ambiente ordeiro e centrado no trabalho. O clima ordeiro é conseguido quando se utilizam positivos de reforço dos bons comportamentos e das boas práticas de aprendizagem dos alunos. Um ambiente atrativo pode ter um efeito importante nas atitudes e no sucesso dos alunos, como sublinharam Rutter *et al.* (1979) e Mortimore *et al.* (1988) nos seus estudos.

Segundo Lima (2008), “a eficácia de uma instituição educativa depende da existência de um ensino eficaz na sala de aula” (p.201). Será, por isso, necessária a maximização do tempo de aprendizagem, seja dada mais ênfase às questões académicas e se proceda à focalização no sucesso. No que diz respeito à ênfase na componente académica da vida escolar, Lima (2008, p.202) refere que é necessário que “as escolas eficazes concedem um lugar central ao domínio dos conteúdos académicos e à preparação dos alunos para o exame”, haja “a posse de um conhecimento adequado dos conteúdos das disciplinas, por parte dos professores”, existam “elevados graus de atividade dos alunos na sala de aula”, se dê muita importância à qualidade dos trabalhos de casa e à sua correção para que estes tragam benefícios para os alunos, sejam cumpridos os programas e seja feita a supervisão das aulas por docentes colocados em posições de responsabilidade.

O ensino resoluto, segundo Lima (2008), converge na ideia de que o ensino de qualidade é a essência da eficácia da escola, no entanto este fica dependente das competências dos professores, bem como, dos estilos e das estratégias de aprendizagem que utilizam. O ensino resoluto caracteriza-se por quatro elementos: organização eficiente, propósitos claros, aulas estruturadas e práticas adaptativas.

Para que a organização seja eficiente, Lima (2008) sustenta que os professores devem ser organizados no seu trabalho e desenvolverem-no de acordo com objetivos muito claros. Devem organizar a sala de modo intencional e planificarem proactivamente as suas aulas. As aprendizagens tornam-se bem-sucedidas quando os alunos estão conscientes dos propósitos subjacentes aos conteúdos trabalhados. As aulas devem ser estruturadas de modo a focalizar a atenção dos discentes nos elementos fundamentais da atividade planeada. Para isso, deve haver uma organização eficiente do trabalho a realizar na aula, designadamente uma quantidade abundante de tarefas para executar, uma focalização limitada do trabalho em cada sessão e prepará-lo para que os alunos o realizem com alguma autonomia e responsabilidade na gestão do seu próprio tempo. A flexibilidade na escolha ou modificação dos estilos de ensino é uma característica do comportamento profissional de um professor eficaz.

A existência de expectativas elevadas entre os docentes, e também entre alunos e pais é, segundo Lima (2008), uma das características mais importantes de uma escola eficaz. O professor deve comunicar as suas expectativas e fazer reforços positivos aos alunos para melhorar a autoestima destes e, assim, criar mais sucesso. Nas escolas eficazes, os professores promovem aulas intelectualmente estimulantes aos alunos, uma vez que os docentes seleccionam determinados conteúdos para trabalhar e planificam as atividades de acordo com as suas expectativas.

O reforço positivo pode traduzir-se, segundo Lima (2008), na forma como se transmite ao aluno o feedback do seu trabalho, do seu comportamento ou das suas atitudes. Como nos diz o autor, “nas escolas eficazes, a boa disciplina é conseguida através da implementação e aplicação, de modo consciente, de regras justas e claras, compreendidas por todos, acompanhadas de uma utilização pouco frequente de castigos” (p.208). O reconhecimento público, na escola, dos desempenhos e comportamentos dos alunos tem efeitos muito benéficos, porque estes ficam com a ideia de que os progressos ou resultados positivos que alcançam se devem ao seu próprio esforço e às suas capacidades.

De acordo com Lima (2008), nas escolas eficazes a monitorização frequente e sistemática do desempenho e dos progressos feitos pelos alunos pode ser um importante instrumento para a eficácia da escola, uma vez que permite desenvolver programas de

melhoria nas áreas que foram identificadas como carenciadas. Segundo o autor, para se realizar a avaliação do desempenho da escola é necessária:

a incorporação de sistemas de monitorização e a recolha de informação avaliativa para alimentar e fundamentar os processos de tomada de decisão, assim como o feedback realizado com base nestes dados, fazem com que a informação não seja uma realidade inerte nas organizações, mas antes uma matéria que é processada de forma activa. Quando tal informação é mobilizada para sustentar a formação do pessoal da organização, esta pode conseguir resultados muito substanciais (pp. 210 – 211).

Os resultados escolares são melhores quando a autoestima dos alunos está mais elevada, quando os alunos desempenham um papel ativo na vida escolar e quando lhes é concedida mais responsabilidades no âmbito da sua própria aprendizagem (Lima, 2008).

Para Lima (2008), nas escolas eficazes a existência de “relações cooperativas e positivas entre a escola e as famílias gera efeitos positivos sobre os resultados educativos atingidos pelos alunos” (p. 212).

Para Sammons, Hillman e Mortimore (1995, citados por Lima, 2008), as escolas eficazes são organizações aprendentes, uma vez que os docentes e os responsáveis diretivos estão continuamente a aprender, procuram manter-se atualizados e a aprofundar os seus conhecimentos e competências. A aprendizagem ocorre na própria escola e abrange toda a instituição, porque se focaliza nas necessidades dos docentes ao nível do trabalho na sala de aula.

1.3. Como identificar as escolas eficazes?

Lima (2008) refere que da discussão desenvolvida sobre a noção de valor acrescentado é importante comparar apenas o que é comparável, pois “só assim será possível determinar o contributo específico de cada instituição para o progresso dos seus estudantes ao longo do tempo” (p.41) e, assim, se retirarem conclusões justas e válidas.

Segundo o autor, as análises de valor acrescentado fornecem intervalos de confiança para os valores calculados referentes a cada instituição. Estas análises de valor acrescentado são muito exigentes, porque “requerem estudos longitudinais e necessitam de muito tempo e recursos para serem realizadas”; são complexas porque “exigem a utilização de análises estatísticas de níveis múltiplos que permitam calcular uma estimativa do desempenho esperado de uma escola, dadas as características iniciais dos alunos que nela se matricularam” (p.41).

De acordo com Lima (2008) é mais simples colocar as escolas “em grupos ou *clusters* construídos com base em indicadores sociais relativos ao corpo discente, extraídos de dados de recenseamentos de populações..., referentes à área provável de recrutamento da escola”

(p.43). Aos inspetores são fornecidos estes dados, antes da sua visita à instituição escolar, para que possam contextualizar as suas observações e conclusões.

Atualmente, em Portugal, a aplicação das metodologias estatísticas por parte da Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC), implicou a preparação de dois ficheiros com a informação relevante acerca de cada Unidade Orgânica⁵ (UO). O ficheiro A inclui dados globais de contexto por Unidade Orgânica e o ficheiro B inclui dados de contexto e indicadores de resultados escolares, específicos para os anos de final de ciclo (4.º, 6.º, 9.º e 12.º anos).

Tendo por base os dados recolhidos no ficheiro A (níveis e diversidade da oferta formativa, escolaridade das mães e dos pais, proporção de alunos que beneficiam de apoio de ASE em cada um dos escalões) as Unidades Orgânicas foram agrupadas em três grandes grupos ou *clusters*: *Orion*, *Cassiopeia* e *Pegasus*.

Como nos diz Lima (2008, p.44), a Inspeção-Geral da Educação e Ciência utiliza os indicadores seguintes para efetuar as comparações entre as escolas: (i) taxa de transição ao 2.º ciclo; (ii) percentagem de alunos matriculados no 4.º ano com 11 ou mais anos; (iii) taxa de transição ao 2.º ciclo com 11 ou mais anos; (iv) taxa de sucesso por ano de escolaridade nos ensinos básico e secundário; (v) taxas de sucesso em português e em matemática; (vi) valor do sucesso esperado por escola; (vii) eficácia interna no 3.º ciclo do ensino básico e no ensino secundário; (viii) coeficientes de conclusão no 3.º ciclo do ensino básico e no ensino secundário; (ix) taxas de desperdício no 3.º ciclo e no ensino secundário; (x) duração média dos anos de escolaridade.

O autor destaca a opinião da IGEC sobre a importância da análise destes indicadores por parte dos gestores e dos professores. Quando a análise é feita pelos gestores, esta é:

um exercício que melhora o conhecimento sobre as organizações escolares, por fornecer alguns elementos úteis para a discussão sobre os processos e sobre as práticas de gestão, contribuindo, por isso, para identificar os constrangimentos existentes que impedem índices de desempenho mais elevados (p.45).

Quando a análise é feita pelos professores, este organismo considera que:

o conhecimento proporcionado pela existência de referentes calculados a partir do sucesso dos alunos nas disciplinas mais marcantes do currículo e o sucesso medido em termos mais gerais, são contributos necessários para avaliar o que outras escolas fazem com o mesmo tipo de alunos e permite, simultaneamente, seguir os exemplos daquelas que o fazem bem (p.45).

⁵ Unidades Orgânicas - Instituições de ensino público, quer se trate de um agrupamento de escolas, quer se trate de uma escola não agrupada.

Como refere o autor, uma vantagem é que as escolas são comparadas apenas no interior do grupo que integram, tendo em conta os resultados que apresentam. A desvantagem apontada por Lima (2008, p.45) foi que “a relação entre os factores de agrupamento e as medidas de resultados é teórica, não se baseando em relações estabelecidas estatisticamente” (Sammons, 1999).

Outras conclusões importantes são apontadas por Lima (2008) sobre este assunto:

- Dentro do conjunto de instituições “semelhantes”, o agrupamento só fornece dados indicativos de eventuais diferenças de desempenho entre essas instituições. É, por isso, necessário observar se essas distinções entre as escolas são consistentes ao longo do tempo.
- O juízo dos inspetores continua a ser necessário para reconhecer as razões que são identificadas e que diferenciam as instituições.
- As diferenças de desempenho existentes entre instituições são os valores esperados dessas escolas. Estes são calculados com base em fatores distintivos das respetivas populações estudantis.
- Cada um dos agrupamentos deve integrar instituições com diferenças muito pequenas entre os respetivos valores esperados. Se existir uma variação pequena entre os valores esperados das instituições, este aspeto vai beneficiar aquelas que se encontram nos pontos extremos aquando da sua distribuição pelos diversos grupos.

Sammons, Hillman e Mortimore (1995) definem a escola eficaz como sendo a instituição que “adiciona valor extra” aos resultados dos seus alunos, comparativamente com organizações que servem populações semelhantes. Mais recentemente foi proposto o conceito da escola em melhoria para “descrever uma instituição cujo valor acrescentado vai crescendo em *coortes* sucessivas de estudantes” (Lima, 2008, p.53).

1.4. O impacto prático do movimento das escolas eficazes

Para Lima (2008), o impacto do movimento das escolas eficazes é notório na:

- Planificação das políticas de intervenção educativa prioritária por parte das autoridades públicas, com vista a aferir as zonas e os estabelecimentos de ensino que necessitam de um apoio adicional para poderem superar as situações de desvantagem social em que se encontram e para evitar que os seus alunos vejam aprofundados os riscos de exclusão social a que estão sujeitos.

- Avaliação externa das escolas, porque ajuda a definir indicadores de desempenho que podem ser aplicados na avaliação das instituições. Por outro lado, contribui de forma direta na preparação de processos de inspeção das organizações escolares.
- Implementação de iniciativas de autoavaliação, de melhoria e desenvolvimento dos estabelecimentos de ensino.

1.4.1. A planificação das políticas de intervenção educativa prioritária em Portugal

Segundo Lima (2008), o movimento das escolas eficazes influenciou, em Portugal, o reconhecimento da existência de territórios educativos de intervenção prioritária (TEIP), em 1996. O lançamento desta medida tirou partido de experiências realizadas em zonas suburbanas com uma forte presença de imigrantes, no início dos anos 90.

Segundo o autor, a criação de Territórios Educativos de Intervenção Prioritária tinha como objetivos oficiais: a melhoria da qualidade dos ambientes educativos e das aprendizagens dos alunos; a integração dos três ciclos do ensino básico de forma a articulá-los com a educação pré-escolar e com as políticas de formação; o aprofundamento da ligação entre a experiência escolar dos alunos com a vida ativa (pretendia-se assegurar a coordenação das políticas educativas numa área geográfica específica, de forma a adequá-las às necessidades da comunidade residente nesse território). Foram criados os agrupamentos de escolas localizadas na mesma zona geográfica e estes tinham como obrigação definir e apresentar uma estratégia comum de melhoria da sua situação.

Segundo Lima (2008), no caso português, são as escolas que se propõem voluntariamente para a criação de territórios educativos de intervenção prioritária, mas a escassez de informação pertinente disponível e a falta de envolvimento direto dos investigadores no processo origina uma adesão pouco visível ao programa.

Lima, (2008) refere que aos professores são concedidas horas no horário para a realização de projetos, mais recursos (incluindo meios materiais) e a redução da dimensão das turmas. Definiu-se um programa de incentivos, nestas instituições, para reduzir a mobilidade dos professores e os currículos foram flexibilizados. As escolas podem envolver-se em parcerias com serviços de ação social e de saúde (entre outros); os pais e as autarquias integram o conselho pedagógico de cada território.

Atualmente, o Despacho Normativo n.º 20/2012, de 3 de outubro, “visa estabelecer condições para a promoção do sucesso educativo de todos os alunos e, em particular, das crianças e dos jovens que se encontram em territórios marcados pela pobreza e exclusão social”. Após a implementação do Programa TEIP2, pretendeu-se com a criação do programa

TEIP3, alargar a medida, bem como reforçar a autonomia das escolas permitindo-lhes a implementação de projetos próprios que são desenvolvidos, tendo em conta as evidências recolhidas e o conhecimento que detêm sobre a realidade local. O programa TEIP3 está mais concentrado em ações, identificadas pela escola, como sendo promotoras da aprendizagem e do sucesso educativo, de modo a assegurar maior eficiência na gestão dos recursos disponíveis e maior eficácia nos resultados alcançados.

São objetivos centrais do Programa TEIP3: (i) melhorar a qualidade das aprendizagens traduzida no sucesso educativo dos alunos; (ii) combater a indisciplina, o abandono escolar precoce e o absentismo; (iii) criar condições para a orientação educativa e a transição qualificada da escola para a vida ativa; (iv) promover a articulação entre a escola, os parceiros sociais e as instituições de formação presentes no território educativo.

No ponto quatro, do artigo quinto, do presente Despacho Normativo, faz referência aos contratos – programa e de autonomia que são estabelecidos com os agrupamentos de escolas ou as escolas não agrupadas, “identificados e selecionados a partir da análise de indicadores de resultados do sistema educativo e de indicadores sociais dos territórios em que as escolas se inserem”. Estes “devem privilegiar mecanismos de diferenciação positiva no acesso das escolas envolvidas aos recursos e aos meios disponibilizados pelas políticas gerais do sistema de ensino”.

Cabe à Direção Geral de Educação convidar e selecionar os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas a integrarem o Programa TEIP3 em função da análise dos respetivos planos de melhoria; apoiar na identificação das necessidades, definição de objetivos e metas; negociar e definir os termos dos contratos - programa e acompanhar a sua execução; monitorizar a execução dos planos de melhoria aprovados, designadamente através da análise dos relatórios semestrais e anuais; decidir da manutenção dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas no Programa; proceder à sua avaliação interna, produzindo um relatório anual que contenha recomendações para a sua melhoria; propor ações de formação que possam vir a ser incluídas no plano de formação anual das escolas ou nos programas de formação do Ministério da Educação e Ciência; e designar uma entidade independente para realizar a avaliação externa do programa na sua globalidade, tendo em conta a legislação em vigor.

1.4.2. A avaliação externa das escolas

Para Alaíz, Góis e Gonçalves (2003), a avaliação externa é aquela em que o processo é realizado por agentes externos à escola, embora seja indispensável a colaboração dos

membros dessa comunidade educativa. Este tipo de avaliação não é exclusivamente de controlo, pois podem ser apresentadas recomendações que podem/devem ser utilizadas pelas escolas na definição das suas prioridades e dos seus objetivos de melhoria.

De acordo com Lima (2008), a avaliação externa das escolas surge da necessidade de se obter informação sobre o funcionamento, a qualidade do ensino e o modo como as escolas gastam o dinheiro dos contribuintes. A avaliação das escolas e a divulgação dos resultados obtidos permite aos pais fazerem uma escolha fundamentada do estabelecimento de ensino que desejam para o seu educando.

O autor diz-nos que a realização da avaliação externa e a forma como esta é feita trata-se de uma questão controversa do debate educativo. Alguns autores criticam a realização desta avaliação e a divulgação pública dos resultados, por “considerarem que estes procedimentos alimentam um ambiente comparativo entre as escolas” (p. 284). Diz-nos que contribui para:

o aprofundamento do elitismo de certas instituições e o estreitamento do currículo na maior parte delas, baseado numa focalização quase exclusiva nas áreas disciplinares que são objecto de exames nacionais e que têm um perfil mais saliente na discussão pública sobre o desempenho dos alunos (p. 284).

Outros autores sustentam que a falta de avaliação externa e a da sua divulgação pública pode funcionar contra os próprios estabelecimentos de ensino. Justino (2005, citado em Lima, 2008) afirma que:

A ocultação dos resultados nivela pelo silêncio, favorecendo os que pouco trabalham e os incompetentes, desvalorizando e desmotivando os que se empenham, os que fazem do seu profissionalismo um motivo de orgulho e de sentido de responsabilidade e serviço público (p.285).

Justino (2005, citado em Lima, 2008) considera que a Lei de Avaliação da Educação, de 2002, pretendeu disponibilizar “um instrumento de regulação diversificada que leva[sse] a escola a ‘prestar contas’ pelo seu desempenho, a questionar-se pela forma como se organiza, a mobilizar-se para objectivos de qualificação educativa” (p. 292).

A Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro, no artigo 3.º, especifica os objetivos do sistema de avaliação, enquanto instrumento central de políticas educativas e são de destacar os seguintes: (i) Promover a melhoria da qualidade do sistema educativo, da sua organização e dos seus níveis de eficiência e eficácia; (ii) Dotar a administração educativa e a sociedade em geral, de um quadro de informações sobre o funcionamento do sistema educativo; (iii) Assegurar o sucesso educativo, promovendo uma cultura de qualidade, exigência e responsabilidade nas escolas; (iv) Incentivar as ações e os processos de melhoria da

qualidade, do funcionamento e dos resultados das escolas; (v) Sensibilizar os vários membros da comunidade educativa para a participação ativa no processo educativo; (vi) Garantir a credibilidade do desempenho das instituições educativas; (vii) Valorizar o papel de todos os membros da comunidade educativa e das autarquias locais; (viii) Promover uma cultura de melhoria continuada da organização, do funcionamento, dos resultados e dos projetos educativos; (ix) Participar nas instituições e nos processos internacionais de avaliação dos sistemas educativos para fornecer informação e recolher experiências comparadas e de referência em termos internacionais.

De acordo com o artigo 6.º da Lei anteriormente referida, a autoavaliação tem caráter obrigatório, desenvolve-se em permanência e deve incidir nos seguintes aspetos: grau de cumprimento do projeto educativo de escola; nível de execução de atividades proporcionadoras de ambientes educativos capazes de gerarem condições de aprendizagem e desenvolvimento integral do aluno; o desempenho dos órgãos de administração e gestão da escola; o sucesso educativo dos alunos e a prática de uma cultura de colaboração entre os membros da comunidade educativa.

Tal como refere Lima (2008), a avaliação externa tem em conta os aspetos referidos no artigo 6.º da Lei anteriormente referida, bem como “a conformidade normativa da escola com as orientações nacionais emanadas ao nível pedagógico, didático e da gestão” (p. 293). O artigo 9.º da Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro, estabelece todos os parâmetros da avaliação externa e o artigo 10.º determina que “o processo de avaliação deve assentar numa interpretação integrada e contextualizada dos resultados obtidos”.

O Conselho Nacional de Educação, através da sua comissão especializada permanente para a avaliação agirá como corpo consultivo e proporá as medidas de melhoria do sistema educativo que se revelarem necessários. Os serviços centrais do Ministério da Educação “são responsáveis pelo planeamento, coordenação, definição de processos, execução e desenvolvimento da avaliação do sistema educativo nacional” (art. 13).

De acordo com o artigo 16.º da referida Lei, os resultados da avaliação das escolas e do sistema educativo deverão ser tornados públicos para “disponibilizar aos cidadãos em geral e às comunidades educativas em particular uma visão extensiva, atualizada, criticamente refletiva e comparada internacionalmente do sistema educativo português”.

Os defensores da avaliação externa das escolas e da publicação dos respetivos resultados, como refere Lima (2008), estão pouco sensíveis às argumentações técnicas usadas para demonstrar as limitações e eventuais malefícios da construção de listas ordenadas das escolas (*rankings*). Estes acreditam que pode acelerar a cultura de avaliação em algumas

escolas, aumentando, assim, a competitividade entre as instituições. Defendem que as escolas são obrigadas a agir, o que trará benefícios para o sistema educativo, mesmo que as escolas situadas nos últimos lugares da lista sejam prejudicadas injustamente e sejam premiadas imerecidamente outras tantas, que sem grande esforço, se encontram no topo. De acordo com Sammons (1999, citado em Lima, 2008), a pesquisa sobre a eficácia da escola demonstra que a publicação dos resultados ‘brutos’ das escolas nos exames e nas avaliações (...) nada fará para melhorar a qualidade da educação escolar. Pelo contrário, é provável que ela prejudique, em particular, a reputação das escolas localizadas em comunidades desfavorecidas” (p. 294).

Lima (2008) refere que a pesquisa sobre a eficácia da escola tem tido impacto sobre a avaliação externa das escolas através do contributo que tem dado para a preparação dos próprios processos de inspeção.

1.4.3. A autoavaliação como caminho para a autonomia

A autonomia, para Afonso (s. d.), consiste na “capacidade que a escola tem, enquanto sistema de acção concreta, de gerir as relações com o exterior, e de produzir internamente uma identidade” (p.205). No exercício de gestão escolar, uma escola tem autonomia se conseguir gerir as dependências que condicionam o seu poder de decisão. O autor sublinha como dependências: (i) a sujeição a imposições de teor político, técnico e pedagógico; (ii) processos de controlo veiculados sobre a escola pela comunidade e pela opinião pública; (iii) o dever da escola de prestar contas em relação à administração pública e o dever de prestação de um serviço público, onde é necessário haver receptividade às necessidades e interesses dos destinatários do serviço; e (iv) as relações com o mercado, na medida em que as escolas são simultaneamente fornecedoras e consumidoras de bens e serviços.

No artigo 8.º, do Decreto-Lei n.º 75/2008 é conferida à escola a autonomia de tomar decisões “nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da acção social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira, no quadro das funções, competências e recursos que lhe estão atribuídos”. A extensão da autonomia depende dos resultados obtidos nos procedimentos de autoavaliação e avaliação externa. A transferência de competências da administração educativa para as escolas não é automática, mas sim gradual, e depende da sua sustentabilidade.

Barroso (1997, citado em Afonso, (s. d.) sublinha que “a autonomia não é um fim mas sim um meio” (p.207). Para Afonso (s. d.), não é evidente que a autonomia das escolas represente um benefício acrescido em termos da prestação do serviço de educação, uma vez que esta continua vinculada a normas e princípios gerais consignados na Lei de Bases do

Sistema Educativo, bem como à provisão de recursos e a regulamentação dos dispositivos e procedimentos de gestão que caracterizam o modelo de administração estatal direta. Prova disso é que no Decreto-Lei n.º 137/2012, está expresso que a autonomia da organização restringe-se aos seguintes domínios: diferenciação da oferta educativa, a transferência de competências na organização do currículo, a constituição de turmas e a gestão de recursos humanos.

O Decreto-Lei n.º 75/2008 veio reforçar a participação das famílias, dos alunos, da comunidades e da autarquia na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino, com a sua representação no órgão colegial de direção, designado como conselho geral. Por outro lado, este Decreto-Lei, veio reforçar as lideranças da escola, com a instituição de um órgão de direção estratégica (o conselho geral) e a criação do cargo de diretor, pessoa a quem é conferida a responsabilidade de liderar a escola e promover a eficácia, mas também lhe é conferido o poder de designar os responsáveis pelos departamentos curriculares, principais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica. Veio, também, reforçar a autonomia das escolas, nomeadamente no que se refere à identificação de competências da administração educativa. A celebração de contratos de autonomia tem como objetivos a equidade, qualidade, eficácia e eficiência.

Para Afonso (s. d.), “a transferência de poderes para a escola aumenta a responsabilização e o escrutínio público sobre as escolas” (p.211). A promoção da autonomia criou condições para o lançamento de programas de avaliação de desempenho das escolas por parte da Direção Geral de Educação e Ciência e a realização de provas de exame nacionais no final de cada ciclo do ensino básico e do secundário.

A avaliação interna das escolas, para Afonso (s. d.), pode ser um instrumento de autonomia, permitindo controlar a pressão avaliadora externa. No plano técnico, pode ser uma componente da gestão estratégica da escola, como dispositivo de feedback ao projeto educativo em execução” (p.215). A autoavaliação pode revelar-se um instrumento útil de defesa da autogestão corporativa, tal como no plano da credibilidade técnica.

1.4.4. A autoavaliação e as iniciativas de melhoria dos estabelecimentos de ensino

Segundo Lima (2008), a pesquisa sobre a eficácia “fornece critérios e contribui com conhecimento para a definição de objetivos, de estratégias de acção e de modelos avaliativos dos resultados conseguidos” (p. 352). Essa informação vai influenciar a própria prática dos educadores, daqueles que financiam e coordenam o trabalho. Em Portugal, a pesquisa sobre a

eficácia deu origem a políticas com expressão oficial que funcionam como a chave para a inovação e a melhoria dos estabelecimentos de ensino.

1.4.4.1. Autoavaliar as escolas – O que é?

A avaliação, para Alaíz *et al.* (2003), é “entendida como um processo de recolha de informações que são comparadas com um conjunto de critérios ou padrões, terminando na formulação de juízos” de valor ou mérito e “antecede imediatamente a tomada de decisão, mas não se confunde com ela” (pp. 9-10). Os autores fazem, também, a distinção entre a avaliação sumativa (informa sobre o sucesso de um determinado programa ou projeto quando este já está terminado) e formativa (visa melhorar o resultado enquanto o processo decorre). No âmbito da avaliação de projetos e instituições são considerados dois tipos de avaliação formativa: a avaliação de implementação (informa se um projeto está a ser posto em prática/implementado como foi planeado) e a avaliação de progresso (dá uma medida de aproximação à consecução dos objetivos do projeto durante o seu próprio desenvolvimento).

De acordo com Lukas e Santiago (2004, citados em Gonçalves, 2013), a avaliação é:

um processo de identificação, recolha e análise de informação relevante que pode ser quantitativa ou qualitativa, de uma forma sistemática, rigorosa, planificada, dirigida, objetiva, credível, fiável e válida com vista a formular juízos de valor baseados em critérios e referenciais preestabelecidos visando determinar o valor ou mérito do objeto sob avaliação a fim de tomar decisões de otimização desse mesmo objeto” (p. 28).

Para Alaíz *et al.* (2003), a avaliação interna é a análise sistemática de uma escola, conduzida e realizada exclusivamente (ou quase) por membros da comunidade educativa, com vista a identificar os seus pontos fortes e fracos, possibilitando, também, a elaboração de planos de melhoria.

Afonso (2000, citado em Alaíz, Góis & Gonçalves, 2003) anuncia-nos que a autoavaliação das escolas permite-lhes melhorar o seu desempenho, divulgar os resultados obtidos junto da comunidade (pais, autoridades locais e outros membros da comunidade) e antecipar a identificação dos seus pontos fracos para delinear as estratégias adequadas de melhoria.

Para Bettencourt (2005, citado em Gonçalves, 2013), “a auto-avaliação é entendida como um processo social contextualizado, que permite a informação e a participação dos diferentes actores, assim como a negociação dos objectos de avaliação, dos referenciais, dos indicadores e/ou dos métodos de recolha de dados” (p.12).

A autoavaliação, segundo MacBeath *et al.* (2005, citados em Gonçalves, 2013), é pertinente desde que as escolas conheçam os seus pontos fortes e fracos, possuam sistemas de

autoavaliação e saibam se estão a fazer progressos ou a piorar. Caso isto aconteça, até as piores escolas podem melhorar. Se assim não acontecer a culpabilização pelos resultados obtidos irá incidir, indiscriminadamente, sobre os maus alunos, os pais inadequados, os fracos recursos e o baixo orçamento.

Scheerens (2004:103) define a autoavaliação como “um tipo de avaliação interna da escola na qual os profissionais responsáveis do programa ou da actividade de base da organização (isto é, professores e chefes de estabelecimento) realizam a avaliação da sua própria organização (isto é, a escola)”, e cuja iniciativa e domínio é da sua responsabilidade. Nesta avaliação podem ser solicitados conselheiros externos à organização, para se obter a sua opinião sobre métodos de avaliação, etc. A autoavaliação da escola, segundo o autor, pode ser orientada para a melhoria dos desempenhos (interna) ou para a transparência (externa).

Alaíz *et al.* (2003) apresentam um conjunto de características específicas da autoavaliação:

É um processo de melhoria da escola, conduzido através da construção de referenciais, quer da procura de provas (factos comprovativos, evidências) para a formulação de juízos de valor; é um exercício colectivo, assente no diálogo e no confronto de perspectivas sobre o sentido da escola e da educação; é um processo de desenvolvimento profissional; é um acto de responsabilidade social, ou seja, um exercício de civismo; é uma avaliação orientada para a utilização e é um processo conduzido internamente mas que pode contar com a intervenção de agentes externos (p.21).

Para Leite *et al.* (2006:22), “a avaliação pode, e deve, ter por intenção última a construção de processos contínuos de melhoria, isto é, que ela contém uma componente formativa”. Na opinião das autoras, “a avaliação pode contribuir para configurar processos de melhoria ao nível da organização e do funcionamento” das instituições escolares, tendo “repercussões na melhoria da qualidade da educação que nelas é vivida e oferecida”. A avaliação feita pela organização deve constituir um ponto de partida para mudanças positivas, “principalmente se for estruturada em processos de auto-avaliação que comprometam todos os elementos da comunidade escolar na identificação dos seus pontos fracos e dos seus pontos fortes”. Este procedimento possibilita a tomada de consciência das situações e a existência de “um envolvimento colectivo na construção de processos positivos de mudança”.

1.4.4.2 - Autoavaliar as escolas – O quê?

Segundo Bolívar (2012), o “movimento de melhoria escolar defende que não é possível prosperar se não nos basearmos na evidência de dados” (p.255). Para o autor, os dados devem ser colocados no centro da melhoria. “É necessário saber de que situação partimos, conhecer as áreas fortes e aquelas que precisam de melhorar, de modo a ajustar as estruturas e as

práticas, para que possam obter um impacto positivo nos resultados dos alunos” (p.256). Acrescenta ainda que os dados recolhidos na avaliação devem contribuir para o progresso, a melhoria das ações educativas desenvolvidas e para assegurar a equidade e qualidade na educação oferecida.

De acordo com o autor, a informação recolhida deve ser interpretada e analisada para poder ser utilizada de um modo consciente na tomada de decisões, pois “os dados recolhidos devem ser transformados em informação, posteriormente, em conhecimento e, por último, em ações construtivas” (p.257).

Segundo Bolívar (2012), qualquer processo de melhoria deve ter como ponto de partida o diagnóstico da organização. Saxl, Miles e Lieberman (1989, citados por Bolívar, 2012) afirmam que o diagnóstico de uma organização consiste num processo de análise e na construção de uma representação válida das necessidades e problemas que esta evidencia.

Para Bolívar (2012), foi o desenvolvimento organizacional que situou o diagnóstico como um dispositivo essencial para alcançar a melhoria do funcionamento e atuação de determinada organização. Bolívar (2003) diz-nos que cada organização tem a competência para resolver problemas e adaptar-se às exigências mutáveis do meio envolvente (adaptabilidade); conhece e compreende o que é uma organização, sabe quais são as metas e o que fazer no futuro (identidade); e existe harmonia entre as partes, para que os subsistemas funcionem com convergências de fins (integração).

Fullan *et al.* (1980, citados em Bolívar, 2003) definem desenvolvimento organizacional como “um esforço coerente, planificado sistematicamente e sustentado de autoconhecimento e melhoria, que se concentra, explicitamente, na mudança dos procedimentos, processos, normas ou estruturas, formais ou informais, utilizando conceitos da ciência do comportamento” (p.130). Para os autores, o desenvolvimento organizacional contribui para melhorar o funcionamento e atuação da escola enquanto organização. Este é desenvolvido com a implicação dos afetados e pretende conseguir uma comunicação fluente entre os membros, criar um clima de abertura, desenvolver o efetivo funcionamento dos grupos, descobrir os conflitos latentes e estabelecer bases para encontrar soluções.

Beckhard (1969, citado em Bolívar, 2012) define desenvolvimento organizacional como:

um esforço de mudança planificada que implica um diagnóstico e o desenvolvimento de um plano para a melhoria progressiva da organização. Este esforço engloba toda a organização, visto que a ideia é trabalhar como uma entidade completa e relativamente autónoma que possa determinar os seus planos e o seu futuro (p.263).

Para o autor é necessário analisar e refletir sobre o diagnóstico dos subsistemas que compõem todo o sistema organizacional (diferentes departamentos ou grupos) e o diagnóstico dos processos organizativos que estão a ser realizados (comunicações, estilos, gestão de conflitos, métodos de planeamento).

Thuler (1994, citado em Bolívar, 2012) refere que:

a eficácia não se define a partir do exterior: são os membros de uma escola quem, através de etapas sucessivas, definem e afinam o seu contrato, as suas finalidades, as suas exigências, os seus critérios de eficácia e, por fim, organizam o seu controlo contínuo do progresso, negociando e colocando em prática as regulamentações necessárias (p. 266).

O diagnóstico feito pelas escolas, segundo Bolívar (2012), deve conjugar a prestação de contas da eficiência nos recursos como da eficácia dos resultados e, servir como processo de melhoria da própria instituição. Os dados recolhidos devem provar que os processos de melhoria implementados numa escola funcionam e, por outro lado, permite saber se os estudantes estão a aprender mais rápido e melhor. Assim, é possível melhorar o ensino a partir daquilo que os dados indicam e estes devem estar ao serviço de planos estratégicos de ação.

Escudero (s. d., citado em Bolívar, 2012) propõe que os dados recolhidos sejam internos à escola, como por exemplo: (i) dados demográficos sobre os alunos (os seus contextos sociais e familiares, condições de vida e trajetória escolar); (ii) dados que reflitam perceções e avaliações de atores diferentes sobre aspetos diversos (professores, alunos, famílias, sobre a educação, etc.); (iii) dados sobre as estruturas e processos escolares (projetos da escola, projetos pedagógicos, programas ou medidas específicas, metodologias de ensino nas aulas, etc.); e (iv) dados sobre resultados escolares.

Para Miranda (1999), o projeto de avaliação não pode deixar de considerar a escola como um todo e por isso a sua avaliação deverá ser um processo holístico e integrado. Stufflebeam (1989, citado em Miranda, 1999) propõe a avaliação de contexto, de entrada, do processo e do produto. Na avaliação de contexto é preciso:

definir o contexto institucional, identificar a população objecto do estudo e avaliar as suas necessidades, identificar as oportunidades de satisfazer as necessidades, diagnosticar os problemas que subjazem às necessidades e analisar se os objectivos propostos são suficientemente coerentes com as necessidades avaliadas (p.30).

No que diz respeito à avaliação de entrada o autor propõe a identificação e avaliação da “capacidade do sistema, as estratégias de programa alternativas, a planificação de procedimentos para levar a cabo as estratégias, os pressupostos e os programas” (p.30). Quando fala em avaliação do processo refere-se à necessidade de “identificar ou prognosticar, durante o processo, os defeitos da planificação do procedimento ou da sua realização,

proporcionar informação para as decisões pré-programas e descrever e avaliar as actividades e aspectos do procedimento” (p.30). Para a avaliação do produto é necessário “recolher descrições e juízos acerca dos resultados e relacioná-los com os objectivos e a informação proporcionada pelo contexto, pela entrada de dados e pelo processo, e interpretar o seu valor e o seu mérito” (p.30).

De acordo com Guerra (2001, citado em Azevedo, 2002), toda a avaliação levada a cabo no interior de uma organização escolar tem como único objetivo a aprendizagem dos alunos. O processo de avaliação exige uma reflexão sistemática e rigorosa sobre a qualidade dos projetos que se planificam e levam à prática, deve propiciar a compreensão necessária para garantir a retificação e a mudança, ser uma forma de aperfeiçoamento, promover a melhoria da prática levada a cabo nas escolas e inquirir sobre a utilização do património.

1.4.4.3 - Autoavaliar as escolas – Para quê?

Para Guerra (2002, citado em Azevedo, 2002), todas as escolas subsistem independentemente do seu êxito. A avaliação que é levada a cabo no interior das escolas tem como principal objetivo a aprendizagem dos alunos. Essa avaliação deve contribuir para a reflexão sistemática e rigorosa sobre a qualidade dos projetos que se planificam e são colocados em prática; proporcionar a compreensão necessária para garantir a retificação e a mudança; facilitar o aperfeiçoamento das práticas educativas e a modificação de normas de comportamento, de atitudes e de concepções que se tem sobre elas; garantir a melhoria da prática educativa levada a cabo nas escolas, bem como a responsabilização social sobre a utilização dos bens públicos e privados com que as escolas lidam.

Lafond (1998) distingue três razões para a necessidade de avaliar as escolas: a pressão da opinião pública; a constatação da “singularidade” de cada escola e o acréscimo da autonomia atribuída à organização escolar.

Para o autor, a pressão exercida pelos pais, pelas empresas que irão empregar os alunos à saída da escola e a opinião pública, por vezes apoiada pela imprensa, irão exercer pressão sobre a escola, criando um clima pouco saudável de concorrência entre as escolas e o princípio da igualdade de oportunidades de todas as crianças cai por terra. A divulgação dos resultados dos exames em bruto (relação entre o número de aprovações e o número de alunos levados a exame), não dá uma ideia exata do valor real da escola. A atribuição de um certo número de indicadores (contexto socioeconómico, por exemplo) torna mais visível o verdadeiro valor acrescentado de cada escola.

Cada escola tem as suas próprias especificidades, uma vez que possui uma identidade própria, a sua personalidade e o seu próprio ambiente. Por essa razão, Lafond (1998) defende que não se pode avaliar isoladamente o trabalho de cada professor, a gestão financeira e administrativa, o uso e a manutenção dos espaços. Escolas situadas em contextos socioeconómicos semelhantes, com recursos humanos, financeiros e materiais idênticos, podem obter resultados escolares e educativos bastante diferentes. A “singularidade” de cada escola resulta do tipo de direção, da qualidade das relações humanas, da existência ou não de um trabalho de equipa, da qualidade da organização pedagógica e da melhor ou pior utilização dos recursos disponíveis. Assim, cada organização escolar deve ser analisada na sua globalidade e não em cada um dos seus elementos.

Com o acréscimo de autonomia e uma efetiva capacidade de iniciativa, às escolas foi confiado o cargo de resolver por si uma parte dos problemas com os quais se depara. Uma escola como uma comunidade de vida, pensa e tenta encontrar as melhores soluções para obter os melhores resultados, tendo em conta a sua realidade concreta. Para Lafond (1998), mais autonomia e maior capacidade de tomar iniciativas, vai implicar a responsabilidade e obrigação de prestar contas àqueles que lhe deram confiança.

Chelimsky e Shadish (1999, citados em Alaíz, Góis & Gonçalves, 2003) posicionam a autoavaliação face à avaliação externa e avançam com as seguintes perspetivas: a prestação de contas, a produção de conhecimento e o desenvolvimento da escola.

Alaíz *et al.* (2003) explicam que a delegação e transferência de poder para os serviços locais e regionais, bem como a progressiva autonomia das escolas, contribuíram para a redução do controlo dos órgãos de administração central sobre estas organizações. A descentralização do poder sobre as escolas, dando-lhe alguma autonomia, não invalida o facto de estas continuarem a prestar contas do seu desempenho ao poder central, uma vez que dele dependem. Assim, torna-se necessária

uma análise rigorosa dos resultados obtidos pelos alunos, dos processos desenvolvidos na escola, da utilização que é feita dos recursos, de modo a fornecer dados sobre o desempenho e a eficácia da escola e a verificar se existe uma correspondência entre o investimento feito (recursos materiais, humanos, financeiros) e o “produto” (os resultados dos alunos). (Alaíz, Góis & Gonçalves, 2003, p.31)

Para os autores, esta informação pode ser um instrumento útil na gestão da escola, uma vez que fornece dados relevantes acerca das diferentes dimensões da escola. A divulgação desta informação, ao público em geral e aos pais, em particular, proporciona-lhes o conhecimento acerca da eficácia da escola (traduzida nos resultados dos alunos), bem como a adequação, relevância e pertinência dos processos utilizados e a forma como é feita a gestão

dos recursos. Se a avaliação externa é a que mais se coaduna com a perspetiva de prestação de contas, a avaliação interna serve, por exemplo, para justificar os resultados obtidos pelos alunos, as taxas de abandono escolar e as diferenças entre as classificações internas e o resultado dos exames.

Segundo Alaíz *et al.* (2003), “a avaliação para a produção de conhecimento tem como principal finalidade aprofundar o saber acerca das diferentes dimensões da escola” (p. 31). Quando a avaliação é de iniciativa da própria escola, esta deseja saber mais sobre si mesma. Se a iniciativa parte do poder central, o objetivo será produzir conhecimento sobre o sistema educativo para posterior tomada de decisões (lançamento de programas e inovações). Se a informação produzida incidir sobre o ensino e aprendizagem, esta é utilizada pelos professores. Aos alunos interessa saber sobre os processos de estudo e das aprendizagens. Aos gestores das escolas interessa obter dados sobre o funcionamento da escola, como por exemplo, a exercício das lideranças intermédias, o funcionamento dos departamentos curriculares e dos diversos serviços de apoio educativo.

A avaliação da escola, para Alaíz *et al.* (2003), tem como finalidade reforçar a sua capacidade de planear e implementar o seu próprio processo de melhoria, de forma a promover o desenvolvimento organizacional, o desenvolvimento profissional de todos os funcionários e a melhoria das aprendizagens dos alunos. Na perspetiva do desenvolvimento, o envolvimento na autoavaliação de todos os atores da escola (professores, líderes, pais e alunos) traduz-se em ganhos individuais (conhecimentos e competências desenvolvidas) e da própria organização, uma vez que esta fica mais informada e com maior capacidade de iniciativa para tomar decisões fundamentadas sobre as prioridades e o caminho a seguir para construir o conhecimento. O plano de melhoria de uma escola visa reforçar os pontos fortes da organização e ultrapassar os pontos que se revelaram mais fracos.

MacBeath (1999, citado em Alaíz, Góis & Gonçalves, 2003) considera que em qualquer atividade avaliativa existe um propósito político, uma vez que raramente é desinteressada e o processo de recolha de dados ou a sua divulgação procura influenciar uma determinada audiência. Alaíz *et al.* (2003) concluem que “qualquer processo de autoavaliação contém em si uma perspetiva de prestação de contas face à comunidade educativa, possui potencialidades para produzir conhecimento acerca das diferentes dimensões da escola, preparando-a para o confronto com a avaliação externa” (p. 34).

1.4.4.4 - Autoavaliar as escolas – Como se faz?

Para Alaíz *et al.* (2003), a autoavaliação deve fazer sentido e servir para a melhoria eficaz da escola. Deve ser realista, transparente, sustentada por um plano de ação, desenvolver-se com a colaboração de toda a comunidade escolar e num clima de confiança.

Não existe um modelo universal de autoavaliação das escolas. Cabe a cada uma delas decidir o seu próprio caminho. Para Alaíz (2007), os modelos de autoavaliação podem ser de dois tipos:

- Os modelos estruturados aplicam-se a organizações que são iguais às demais. Neste caso, a organização não se distingue de uma organização empresarial e, por isso, podem ser usados modelos que funcionam nas empresas. Possuem referenciais claramente definidos, muito formatados (aplicam-se questionários de forma fechada) e de inspiração tecnológica. São exemplo disso os que se baseiam na norma ISO 9000, o Balanced Scorecard e o modelo EFQM (da European Foundation for Quality Management). O modelo EFQM foi adaptado aos serviços públicos europeus, sob a designação de CAF (Common Assessment Framework) e em Portugal está a ser aplicado em articulação com o SIADAP.
- Os modelos abertos assentam na especificidade da escola, permitindo-lhes traçar caminhos únicos e construir referenciais próprios. As escolas são vistas como sistemas de ação concreta, possuem uma «dinâmica organizacional e uma maleabilidade “política” que lhes permite “trabalhar” internamente as “reformas” decretadas, adaptando-as e assimilando-as à sua lógica própria» (Afonso, 2005, citado em Alaíz, 2007, p.2). Neste caso, “a autoavaliação deve ser construída a partir da dinâmica dos professores e dos restantes membros da comunidade educativa” (Alaíz, 2007, p. 3). Os instrumentos e procedimentos de recolha de dados pressupõe a participação (inter)ativa dos membros da comunidade educativa. Em Portugal, o Projeto Qualidade XXI é disso um exemplo e resultou do aperfeiçoamento do Projeto Piloto Europeu.

Guerra (1995, citado em Leite, Rodrigues & Fernandes, 2006) propõe os seguintes princípios básicos para a avaliação das escolas: (i) a avaliação que nasce da decisão dos protagonistas contribui significativamente para a mudança; (ii) o controlo da avaliação tem que estar nas mãos dos avaliadores; (iii) a avaliação deve garantir o respeito pelas pessoas, a confidencialidade das informações, o anonimato dos sujeitos avaliados e a privacidade dos profissionais; (iv) a avaliação tem de ser educativa; (v) aos participantes na avaliação devem ser dadas condições de liberdade para garantir que a sua opinião seja verdadeira; (vi) a avaliação tem de estar atenta aos processos que têm lugar na escola/agrupamento e não apenas

aos resultados conseguidos pelos alunos; (vii) os métodos utilizados devem ser sensíveis para captar a complexidade, diversos para garantir o rigor e adaptados a um contexto escolar concreto; (viii) a avaliação deve contribuir para a melhoria da prática profissional e não apenas para a obtenção de conhecimentos; (ix) a avaliação tem de produzir informações escritas e públicas que se convertam em plataformas de debate entre os participantes e todos aqueles que tenham interesse na avaliação; (x) os avaliadores externos têm que atuar como facilitadores do juízo dos protagonistas e não como juízes ou conselheiros.

Aproveitando o que nos diz *Alaíz et al.* (2003) faz-se, de seguida uma descrição breve da forma como se desenvolve o processo de autoavaliação de uma escola. Segundo os autores é necessário:

- Delinear o processo avaliativo por parte da equipa que assumiu essa responsabilidade, isto é: “decidir sobre as suas finalidades, sobre o que vai ser objecto de avaliação, definir indicadores e critérios de sucesso e seleccionar os procedimentos e instrumentos de recolha de informação” (p.74). A autoavaliação deve “envolver os vários atores educativos a fim de integrar na avaliação a multiplicidade de perspectivas e interesses subjacente à organização escolar e de garantir (...) a participação de todos” (p.81). Pode haver o contributo de um técnico exterior à organização (amigo crítico) para aumentar a objetividade e a validade da autoavaliação.
- Incluir na planificação da avaliação as questões de avaliação em termos operacionais; a seleção dos instrumentos e dos procedimentos de recolha de dados; a seleção das fontes de informação; os processos de análise da informação, bem como, o estabelecimento do período/tempo para a sua implementação.
- Garantir a qualidade da avaliação, uma vez que se trata de um processo técnico ao qual é exigido rigor, validade (diz respeito ao significado dos dados) e fiabilidade (diz respeito à consistência dos resultados).
- Recolher a informação, isto é: implementar o plano, fazer os ajustamentos necessários para garantir a sua validade, organizar a informação recolhida e verificar se os participantes estão motivados e dispostos a contribuir com o seu testemunho.
- Tratar e analisar os dados de acordo com a natureza da informação e das questões de avaliação. “Se os dados forem de natureza quantitativa, deverão ser

objecto de análise estatística; se forem de natureza qualitativa, poderão ser apresentados em descrições, mas também poderão ser sujeitos a uma análise de conteúdo” (p. 99).

- Estabelecer linhas orientadoras, ou seja, delimitar um corpo de referentes (conjunto de características ideais da escola) para, depois, se proceder à interpretação dos dados e fazer recomendações (propostas) para preservar o que está bem e de melhorar o que se apresenta com debilidades.
- Divulgar as conclusões à comunidade educativa e debatê-las, de forma alargada, para dar oportunidade à manifestação de outros pontos de vista e à revisão das conclusões. A apresentação das conclusões poderá ser feita de diversas formas (relatório, comunicação oral, folheto desdobrável, CD-ROM), mas o importante é que seja simples, rigorosa e útil.
- Construir um juízo de valor sobre a qualidade do próprio processo de avaliação – meta-avaliação – de acordo com padrões internos (validade e fiabilidade) como externos. Os padrões que devem estar presentes em todas as fases de um processo de avaliação são: utilidade (serve as necessidades de informação dos possíveis destinatários); exequibilidade (tem a ver com a forma de planear a avaliação – esta deve ser realista, prudente, diplomática e simples); legitimidade (tem a ver com a recolha de informação durante a avaliação – esta deve ser conduzida legalmente, eticamente e com consideração pelo bem-estar das pessoas envolvidas e daqueles que são afetados pelos seus resultados) e exatidão (tem a ver com a forma como são tratados os dados – deve ser tecnicamente adequada às características que determinam o valor ou o mérito do programa avaliado).

1.4.4.5 - Autoavaliar as escolas – Como se utiliza?

De acordo com Alaíz *et al.* (2003), “a melhoria eficaz da escola, suportada pelos resultados da avaliação, é uma tarefa que exige planeamento, sendo necessário elaborar e implementar um *plano de desenvolvimento* e *planos de ação*, consoante as necessidades” (p.114). Segundo os autores, “o *plano de desenvolvimento* da escola é uma declaração de intenções que reflecte a visão da escola para o futuro, identifica as prioridades de acção, estabelece as metas a que se pretende chegar e descreve o seu modo de concretização” (p.115).

O plano de melhoria, tal como nos diz Alaíz *et al.* (2003), é um documento com carácter operacional, uma vez que orienta a ação da escola no seu processo de melhoria. Constitui, também, uma oportunidade de desenvolvimento para a escola os seus profissionais. Este plano é um documento estratégico da escola, uma vez que permite que esta se centre nos seus objetivos principais que são o ensino e a aprendizagem de todos os alunos. Permite uma abordagem abrangente e coordenada de todas as dimensões a ter em conta na escola (o currículo, a avaliação, o ensino, a gestão e organização a gestão financeira, etc.); proporciona uma visão a longo prazo da escola e os objetivos de curto prazo representam as prioridades do plano e a agenda de ação da organização; ajuda os professores a controlar a mudança; permite o reconhecimento do trabalho desenvolvido pelos docentes na promoção da inovação e da mudança; melhora a qualidade do desenvolvimento do pessoal; fortalece as ligações e a responsabilidade entre os docentes e a direção da escola; facilita a tarefa de relatar o trabalho da escola.

Segundo Alaíz *et al.* (2003), as escolas desenvolvem planos de ação mais específicos, orientados para a implementação de melhoria em áreas mais específicas. Os planos de ação descrevem de forma clara e pormenorizada o que é necessário fazer para implementar e avaliar uma prioridade, responsabilizando os intervenientes nas tarefas a desenvolver. De acordo com estes autores, “o planeamento das ações de melhoria exige o estabelecimento de objetivos e metas claros e precisos, a utilização de estratégias pertinentes e mobilizadoras, a atribuição de responsabilidade” (p. 118).

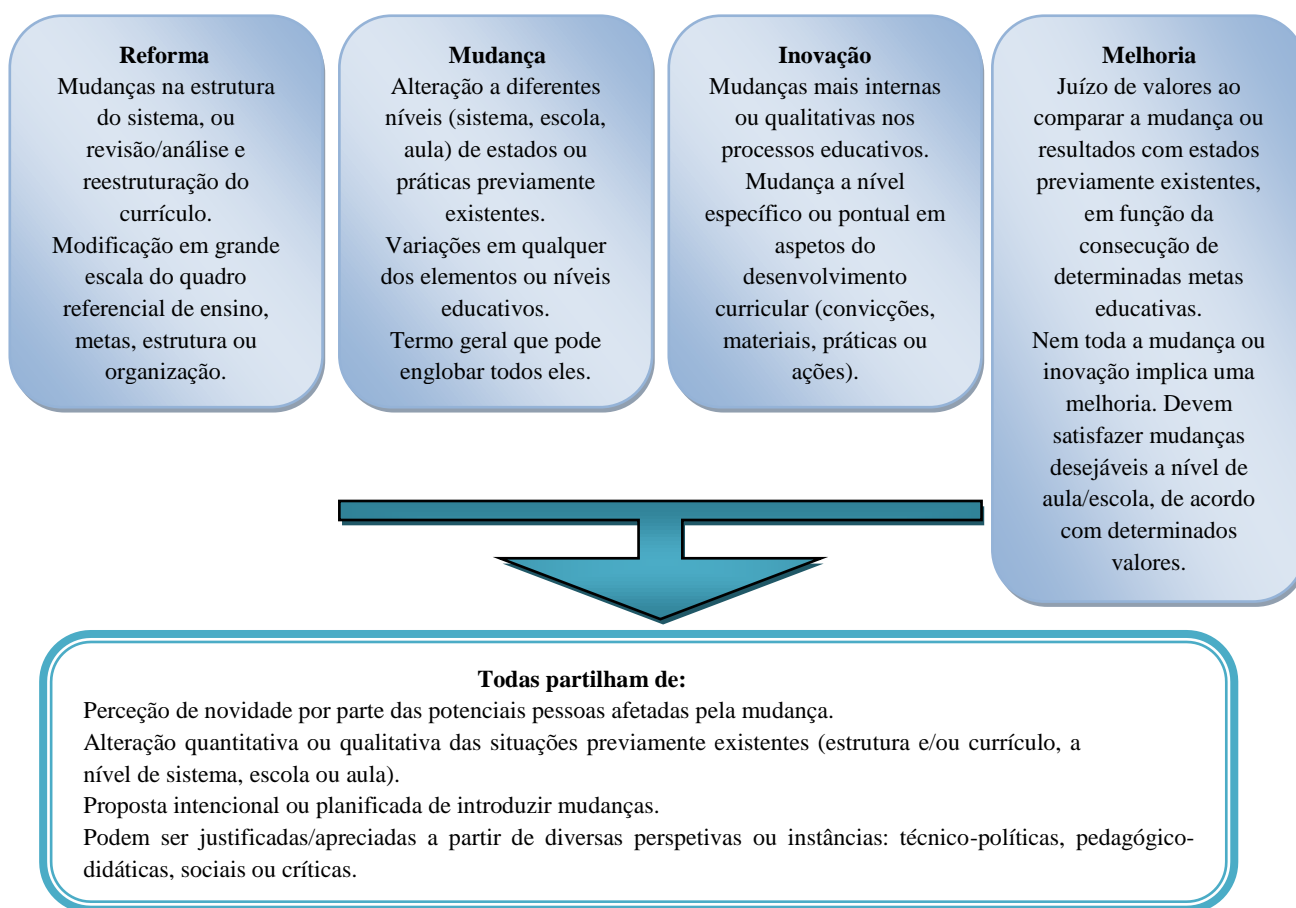
Goldring e Berends (2008, citados em Bolívar, 2012) dizem que “os líderes educativos de sucesso usam a informação de forma exaustiva como um guia para as tomadas de decisão, estabelecendo e priorizando metas e monitorizando o progresso. Usam a informação para definir necessidades, estabelecer metas, planear intervenções e avaliar” (p.257).

1.5. Melhoria escolar

Para Bolívar (2003), a melhoria resulta de um longo caminho percorrido por uma organização escolar. Para que a melhoria ocorra é necessário atuar antes de planificar; os pontos de vista devem surgir da reflexão das atividades promovidas; o conflito e os problemas são inevitáveis quando as mudanças são profundas e reais. Assim, pode dizer-se que o processo de mudança educativa é um processo dinâmico e complexo, que implica todos os membros da escola em dinâmicas de trabalho e compromissos que tornem a organização capaz de se autorrenovar e que as mudanças sejam institucionalizadas passando a fazer parte da sua cultura organizativa.

Segundo o mesmo autor:

- A “inovação Educativa” pressupõe a existência de mudança educativa ou curricular, reforma educativa, inovação educativa ou movimento de renovação.
- A “mudança” é uma ocorrência suscetível de ser observada devido às diferenças apresentadas por um determinado processo educativo ao longo do tempo, tanto nas suas formas, qualidade ou estado. A mudança pode ser imposta por medidas administrativas ou pelo próprio contexto social.
- As “reformas” são mudanças estruturais no sistema ou nos currículos que costumam ter uma origem político-governamental e são planificadas a nível central. A “melhoria” é sempre opcional e objeto de uma decisão, dependente de um propósito moral.



Fonte: Adaptado de Bolívar (2003, p.52).

Figura 2 – Relações e diferenças entre reforma, mudança, inovação e melhoria

Bolívar (2003) conclui que podem ocorrer reformas que não impliquem mudanças, e mudanças que não podem ser qualificadas como melhoria.

- A “inovação” refere-se a mudanças mais internas e qualitativas dentro do sistema educativo. Atua em âmbitos específicos da prática educativa. Segundo Bolívar (2003), pressupõe a existência do compromisso em fazer as coisas melhor e levar outros à prática de ações comuns. Embora qualquer inovação pretenda provocar sempre alguma mudança, podem ocorrer inovações sem haver melhoria.

Para Fullan (1987, citado em Bolívar, 2003), para se poder falar de inovação/melhoria é necessário: o uso de novos recursos instrutivos ou materiais curriculares; novas práticas ou ações por parte dos agentes que intervêm na mudança; mudança de convicções e princípios assumidos e que estão implícitos nos novos programas. Para o autor pode entender-se por melhoria/inovação “uma alteração da prática existente para se passar para uma prática nova ou revista..., com vista a obter determinados resultados desejados na aprendizagem dos alunos” (p. 55).

Para Canário (1994, citado em Bolívar, 2003), a administração implementa a reforma usando o poder coercivo para impor a mudança de forma generalizada, a partir de normativos legais, com vista a eliminar ambiguidades que possam existir. A inovação que se pretende implementar é “desenhada”, experimentada e, depois, generalizada. A disponibilização de um conjunto de ações de formação funciona como meio de persuasão dos professores para procederem à sua aplicação. Embora em pequena escala, as escolas promotoras da inovação que não é imposta pelo sistema vão proliferando em Portugal. Nestes casos a lógica da inovação tem a ver com a necessidade de resolução de problemas. Este processo surge de forma espontânea e é referente a um determinado contexto organizativo, por essa razão nem sempre é possível transferir para outros contextos.

De acordo com Bolívar (2003), a melhoria da escola está no compromisso partilhado, bem como na reflexão feita sobre as deliberações educativas colocadas em prática, o que deve ser ensinado e a melhor forma dos alunos aprenderem.

Para Bolívar (2003), “a inovação, enquanto melhoria escolar, pode dirigir-se a algum dos âmbitos específicos que constituem o currículo (tanto nos seus aspectos pedagógicos como organizativos) que seja considerado prioritário, e no qual se decida introduzir mudanças” (p. 57).

Segundo Fullan (1992, citado em Bolívar, 2003), conjugar o nível de aula com o nível de escola é um desafio, pois é necessário que se interliguem e se sobreponham. Em comunidade de aprendizagem, o professor clarifica a sua prática com a finalidade de a aperfeiçoar e estabelece o compromisso de pôr em comum forma de levar à prática o ensino.

Quando se pretende que a melhoria afete positivamente a aprendizagem dos alunos, esta deve ser o resultado da interseção do desenvolvimento curricular, organizacional e profissional.

O currículo, para Bolívar (2003), é algo a construir num processo de deliberação e decisão comunitária.

Para Fullan (1993, citado em Bolívar, 2003), “o desenvolvimento profissional e desenvolvimento institucional das escolas devem caminhar a par. Não pode existir um sem o outro” (p. 68). O desenvolvimento profissional é um processo contínuo de aprendizagem, de forma a provocar mudanças na ação profissional, na forma como o docente atribui sentido às suas experiências e como estas influenciam as suas práticas diárias. A formação, na escola, enquanto local de trabalho e relação, resulta da articulação entre as práticas formativas e os contextos de trabalho, com vista a melhorar a dimensão educativa dos processos de trabalho, resultando de uma aprendizagem reflexiva e colegial.

Segundo Fullan (1993, citado em Bolívar, 2003), não tem sentido planificar o processo de mudança uma vez que a realidade é não linear e está sujeita a dinâmicas complexas e dinâmicas. Logo, não é possível prever como irá funcionar a realidade a longo prazo.

Bolívar (2003) refere que, embora a planificação oriente e ilustre o processo de mudança, esta deve ser elaborada com vista a contemplar processos de mudança de forma progressiva, bem como prever e criar espaços para reformulações face a mudanças imprevistas ou mudança de prioridades durante o processo. A mudança é um processo evolutivo ou progressivo, logo a planificação deve ser de pequena dimensão e flexível. O melhor será gerar consensos e entendimentos sobre o plano de trabalho a seguir. Por outro lado, devem ser criados processos e formas de trabalhar orientadas para a auto análise e revisão daquilo que vai sendo feito, alterar o que poderá ser objeto de mudança e mais tarde estabelecer consensos sobre os planos de ação.

1.5.1 – A escola como organização que aprende

Segundo Bolívar (1997), quando num estabelecimento de ensino há lugar a uma aprendizagem institucional e organizativa, este torna-se uma unidade básica de formação e inovação. Uma escola converte-se numa organização que aprende e produz uma aprendizagem organizacional, quando esta se repercutir na aprendizagem e educação dos alunos bem como nos professores, uma vez que são eles os agentes dessa mudança. Uma escola que aprende torna-se um centro de desenvolvimento organizacional, quando nela se institucionaliza o melhoramento como um processo permanente. Para Bolívar (2000), “uma organização aprende quando tem institucionalizados processos mediante os quais constrói

significados e conhecimentos que guiam as suas ações” (p.163). Estes processos, a que se refere o autor, facilitam a aquisição de competências, possibilitam a resolução de problemas de uma organização e, assim, estas poderão antecipar as ações que tornam mais eficaz o seu desempenho a longo prazo. De acordo com Bolívar (2012), conceber a escola como tarefa coletiva de melhorar a educação é:

transformá-la num lugar onde se analisa, discute e reflete, em conjunto, sobre o que está a acontecer e sobre o que se pretende alcançar. É partilhada a convicção de que se as pessoas trabalharem em conjunto, todos podem aprender uns com os outros, podem partilhar as realizações profissionais e pessoais, e também as dificuldades e problemas existentes no ensino (p.128).

Uma organização que aprende, na opinião de Senge (2002, citado em Almeida, 2009), é “aquela que é constituída por um grupo de pessoas que está continuamente a melhorar a sua capacidade de criar o seu próprio futuro” (p.58). Para inovar as organizações inteligentes, Senge (2002, citado em Almeida, 2009) recomenda o desenvolvimento de cinco “tecnologias de componentes”, que embora se desenvolvam em separado, cada qual é decisiva para o êxito das outras: (i) domínio pessoal; (ii) modelos mentais; (iii) construção de uma visão partilhada; (iv) aprendizagem em equipa; e (v) pensamento sistémico.

Segundo Juste (2005, citado em Almeida, 2009), “para uma organização que aprende, a avaliação faz parte do seu roteiro organizacional, com definição de metas, objectivos, estratégias, mudanças esperadas, definição de critérios e indicadores, monitorização de processos, recolha de informação, reflexão, medição e acções de melhoria” (p.59).

Almeida (2014) refere que uma escola que aprende e trabalha de forma eficiente, adapta-se à mudança, autoavalia-se, dá conta dos erros, corrige, progride, melhora e não permanece como uma mera organização linear de “regras gramaticais básicas do funcionamento”. Este conceito de aprendizagem de uma organização desafia os atores para uma melhoria e partilha de conhecimento, “criando condições e processos que possibilitem” a aprendizagem organizacional (p.39).

Segundo Almeida (2009),

a ideia da escola ou do agrupamento como organização aprendente situa-se no plano referencial, não com o objectivo de se transformar numa escola tipo ou num fim em si mesmo, mas proporcionar ideias, métodos, processos e estratégias para que estas organizações possam aprender, tenham oportunidade de refletir, para avaliar, para trabalhar em equipa, de forma sistémica, num caminho visionário, ou seja transformar as escolas em organizações inteligentes (p.64).

Para Guerra (2000), as características das escolas que aprendem são: (i) permeabilidade (a escola deve abrir-se ao mundo envolvente, permitindo estabelecer um diálogo aberto entre a sociedade e a escola); (ii) flexibilidade (é necessário haver autonomia para promover a mudança); (iii) criatividade (é necessário refletir com rigor para se saber o que é necessário

mudar e se produza a mudança); (iv) colegialidade (a aprendizagem estende-se a toda a instituição e não a cada professor de forma isolada); (v) complexidade (a escola como instituição muito complexa que é, nela fundem-se as dimensões ética, política, didática, psicológica, económica, ...).

Para Leithwood *et al.* (1998, citados em Bolívar, 2000), numa organização aprendente a visão e missão da escola deve ser clara, acessível e partilhada pela classe docente; deve existir uma cultura escolar de colaboração, manifesta num contínuo intercâmbio de ideias, experiências e materiais. As estruturas organizativas favorecem a aprendizagem profissional ou a tomada de decisões conjuntas. Devem ser institucionalizadas estratégias escolares e definidas políticas de recursos para levar a cabo as iniciativas delineadas.

Quadro 2 - Características das escolas como organizações que aprendem

<p>Visão e missão da escola</p> <ul style="list-style-type: none"> • Clara e acessível para a maioria dos docentes. • Partilhada pela maioria. • Percebida como significativa para a maioria. • Presente nas discussões e tomada de decisões.
<p>Cultura escolar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Colaborativa. • Crenças partilhadas e sua importância para o desenvolvimento profissional contínuo. • Normas de apoio mútuo. • Atitudes para manter intercâmbios francos e sinceros com os colegas. • Apoio às decisões arriscadas. • Estímulos para uma discussão aberta, relativa às dificuldades. • Partilha de êxitos. • Valorização de todos os alunos segundo as suas necessidades. • Compromisso na ajuda aos alunos. • Partilha de modo informal ideias e materiais. • Respeito pelas ideias dos colegas.
<p>Estrutura da organização</p> <ul style="list-style-type: none"> • Processos de tomada de decisões abertos e inclusivos. • Distribuição da autoridade na tomada de decisões pelos órgãos colegiais. • Decisões por consenso. • Pequena dimensão da escola. • Organização do trabalho em equipas. • Reuniões breves (semanais) de planificação. • Reuniões frequentes para solucionar problemas entre grupos de professores. • Tempo dedicado regularmente ao desenvolvimento profissional na escola. • Organização de espaços físicos para facilitar o trabalho em equipa. • Liberdade para experimentar novas estratégias nas próprias aulas. • Períodos comuns de tempo dedicados para os professores trabalharem juntos. • Distribuição dos professores pelos diversos departamentos.
<p>Estratégias da escola</p> <ul style="list-style-type: none"> • Emprego de uma estratégia sistemática para estabelecer os objetivos da escola implicando alunos, pais e professores nas finalidades da escola. • Existência de planos para o desenvolvimento institucional.

- Contar com planos para o desenvolvimento individual, refletidos nos planos institucionais.
- Estabelecimento de um número restrito e manipulável de prioridades para a ação.
- Revisões periódicas das metas e das prioridades da escola.
- Estímulo para observar as práticas de aula dos colegas.
- Processos bem desenhados para pôr em prática iniciativas de programas específicos, incluindo processos para assegurar a sua consecução e avaliação.

Política de recursos

- Recursos suficientes para apoiar o necessário desenvolvimento profissional.
- Observação de aulas pelos colegas como recurso para o desenvolvimento profissional.
- Disponibilidade de uma biblioteca profissional, circulando leituras profissionais entre professores.
- Disponibilidade de recursos curriculares e de computadores.
- Acesso à assistência técnica para implementar novas práticas.
- Facilitar o acesso da comunidade.

Fonte: Bolívar (2000, pp. 187-188).

De acordo com Bolívar (2012), numa organização escolar onde existe uma cultura de melhoria deve haver uma missão, visão, valores e objetivos partilhados pela maioria dos docentes. Assim, existe uma visão explícita da qualidade do ensino e da aprendizagem, orientando, também, todas as tomadas de decisão. Desta forma, cria-se uma responsabilidade coletiva pela melhoria da educação oferecida, uma vez que o pessoal estará comprometido com a aprendizagem de todos os alunos e todos os professores atuarão na mesma direção.

Segundo o autor, deve haver um compromisso com os resultados, pois a aprendizagem deve ser focalizada nos estudantes e na melhoria das competências dos professores, daí ser necessário promover relações cooperativas que facilitem o apoio mútuo e a aprendizagem da organização. É essencial uma aprendizagem contínua, mediante a planificação, trabalho e ensino em equipa, uma vez que desta forma é possível estabelecer relações cooperativas entre os colegas e estas tornam-se fonte essencial de conhecimento e de feedback. A aprendizagem profissional a nível individual e de grupo é desenvolvida mediante uma prática reflexiva sobre o ensino e a aprendizagem, bem como a adoção abordagens inovadoras para melhorar o desempenho. A análise da informação obtida deve ser utilizada para promover a melhoria contínua do ensino e a aprendizagem de competências de forma a produzir os resultados desejados.

Na opinião do autor, as relações de trabalho devem ser fundamentadas na confiança, respeito e apoio mútuo para assegurar que todos os elementos da organização se sintam ativamente incluídos e que se amplie o desenvolvimento do grupo. A criação de uma cultura de colaboração possibilita a partilha de ideias, materiais, unidades didáticas e estratégias. A cultura de trabalho colaborativo, entre os diretores e docentes, potencia a produção de esforços para criar e implementar um processo sistemático de análise e melhoria da prática.

A liderança deve ser partilhada e distribuída como forma de assegurar o envolvimento e o apoio ativo dos docentes na tomada de decisões pelos órgãos colegiais, pois numa escola estes assumem uma importância crucial na melhoria do trabalho da escola. O trabalho deve ser organizado em equipas de trabalho onde a planificação das ações futuras, deve ser baseada no conhecimento prévio dos problemas a solucionar. Para Bolívar (2012), o processo de tomada de decisões deve ser aberto e inclusivo. As decisões devem ser tomadas por consenso, pois é uma forma de acionar e agilizar a mudança e a melhoria no seio da organização escolar. As oportunidades de intercâmbio profissional são facilitadas quando o líder proporciona tempos e espaços comuns para que a escola se torne num local de formação e de aprendizagem. O líder deve apoiar a aprendizagem coletiva, organizar as equipas e o diálogo reflexivo de toda a escola, dar autonomia às equipas de trabalho, desenvolver relações amistosas na confiança e centrar o programa estruturado por cada equipa no programa estruturado pela escola.

Segundo Bolívar (2012),

a formação permanente dos professores é um processo de aprendizagem resultante das interações significativas ocorridas no contexto temporal e espacial do seu trabalho e que dão origem a mudanças na prática docente e nos modos de pensar da respetiva prática (p. 144).

Segundo Bolívar (2012), as estratégias de melhoria da escola passam pelo trabalho colegial em torno de um projeto conjunto, o desenvolvimento curricular baseado na escola, as oportunidades de desenvolvimento profissional e a formação com base no estabelecimento de ensino, a assessoria das escolas, etc.

Para Bolívar (2012) “as mudanças organizacionais ao nível das escolas (estruturas de colaboração e procedimentos na tomada de decisões) devem ser aquelas que possibilitam a melhoria ao nível da sala de aula, apoiando e estimulando o trabalho dos professores na aula” (p. 192). Para que ocorram as melhorias educativas desejadas é necessário reestruturar o trabalho e organização de papéis nas escolas, nomeadamente a forma como “os professores compreendem a natureza do conhecimento e partilham os respetivos conhecimentos com os colegas, o papel dos alunos nos processos de ensino, assim como estes conceitos sobre o conhecimento e ensino, se manifestam na aprendizagem na aula” (p.192). O autor diz-nos, também, que é necessário que o programa de ensino seja coerente e conjugue os aspetos curriculares e didáticos, as condições de trabalho e os recursos. A melhoria do ensino ocorre quando se atua na aprendizagem dos professores e nas mudanças das organizações. Esta é

potenciada quando os professores trabalham em torno de um projeto comum e este incide nas práticas de sala de aula.

As condições, apontadas por Collinson e Cook (2007, citados em Bolívar, 2012), para apoiar a aprendizagem organizacional são: “priorizar a aprendizagem para todos os membros; promover a investigação; facilitar, divulgar e partilhar o conhecimento; praticar os princípios democráticos; enaltecer as relações humanas; e proporcionar a realização plena dos seus membros” (p.31).

González (2003) defende que nos planos de desenvolvimento institucional, as metas definidas não devem ser ambíguas, numerosas, inconsistentes, nem contraditórias entre si. Devem resultar de uma dinâmica de trabalho orientada para a discussão, análise, reflexão e clarificação, por parte dos membros da organização, dos objetivos e das metas a alcançar.

Bolívar (2000) refere que devem ser implicados os alunos, pais e professores no estabelecimento dos objetivos da escola e que devem ser feitas revisões periódicas das metas e das prioridades da escola.

Segundo Arfwedson (1978, citado em Amaral, Moreira & Ribeiro, 1996), da ação reflexiva dos professores sobre as necessidades dos formandos e dos problemas encontrados surgem projetos que servem de ponto de partida para um trabalho de abordagem de situações problemáticas, encontradas pelos próprios participantes e sugeridos pelas suas necessidades de conhecimento. Bolívar (2012) corrobora esta ideia, uma vez que defende que “o currículo é um plano de ação específico desenvolvido pelo professor com os seus alunos na aula, é uma linha de orientação do processo de ensino” (p.200). O professor fará a mediação do currículo com os seus alunos, através da interação na aula, atividades/tarefas, meios/recursos, materiais utilizados e avaliação. Estes projetos devem estar refletidos nos planos institucionais.

Para Elmore (2010, citado em Bolívar, 2012), as políticas educativas têm sucesso quando “desenvolvem as capacidades das escolas para controlar a sua prática pedagógica e construir uma organização coesa em torno de ideias sólidas relacionadas com a aprendizagem” (p.201).

1.5.1.1 – O desenvolvimento organizacional

O desenvolvimento organizacional, de acordo com Bolívar (2012, p.27), é uma metodologia de trabalho, onde a escola de um modo distinto do habitualmente praticado, vai aprendendo a funcionar com os recursos humanos da organização, de forma a desenvolver a sua própria capacidade organizacional e pedagógica, com a intenção de iniciar, incrementar e institucionalizar processos permanentes de melhoria.

Para Greimer e Comming (2004, citados por Bolívar, 2012), o desenvolvimento organizacional é: “um processo amplo e sistemático, de aplicação do conhecimento das ciências do comportamento à mudança planejada e ao desenvolvimento de estratégias, design de componentes e processos que possibilitem maior eficácia por partes das organizações” (p.27).

Marshak e Heracleous (2008, citados em Bolívar, 2012) referem que a mudança numa organização deve desenvolver as condições em que as pessoas trabalham, bem como as suas capacidades, valores e objetivos enquanto indivíduos e atores pertencentes a grupos que se encontram numa organização. A mudança deve ser consensual, fundamentada numa autoavaliação que é desencadeada pelas pessoas implicadas na alteração desejada. Neste processo é necessário dar importância às capacidades e destrezas dos clientes para dirigir futuras necessidades e situações. Para ser eficaz, a mudança deve estar presente ou ser “construída num sistema social, mediante processos educativos ou de diagnóstico da investigação-ação” (p.28).

Uma organização, segundo Bolívar (2012), deve fazer um diagnóstico realista da situação em que se encontra, a partir de um processo dinâmico e contínuo de busca de informação e soluções, a nível interno e externo, para os problemas contínuos que se lhe afiguram, e para isso são empregues estratégias que possibilitam a otimização e a interação entre grupos e indivíduos. Após o diagnóstico, a organização deve planificar a forma de pôr em prática o que foi acordado e antecipar a resolução dos problemas que vão surgindo, com o objetivo de melhorar o seu desempenho e incrementar a eficácia.

1.5.1.2 – A aprendizagem organizacional

Um modelo é objetivo e está pronto a ser aplicado quando o conhecimento provém de uma entidade externa e existe independentemente do pensamento e da ação humana. Segundo Brown e Duguid (1991, citados em Bolívar, 1997), “num modelo emergente, o conhecimento é experiencial e contextualmente situado, dependente dos papéis e relações institucionais das comunidades de trabalho, as quais condicionam a construção e processamento potencial de informação” (p. 82). Quando estes saberes experienciais ultrapassam a limite do individual tornam-se coletivos, dando lugar ao conhecimento organizacional.

A aprendizagem organizacional, para Bolívar (2003), ocorre no seio de uma organização e resulta de mudanças cognitivas ou práticas que estão dependentes de novos padrões organizativos e mentais dos indivíduos que nela trabalham. Esta aprendizagem implica “a criação de interpretações de factos e de conhecimentos construídos socialmente

que, oriundos do interior da organização ou procedendo do meio, acabam por fazer parte da organização” (p. 174). Na opinião de Bolívar (1997), as organizações que aprendem estão comprometidas com a aprendizagem coletiva para assegurar o desenvolvimento organizacional, bem como a criação de uma cultura própria que potencie a socialização dos seus membros. Argyris e Schön (1978, citados em Bolívar, 1997) realçam que esta aprendizagem ocorre com a “modificação de normas subjacentes, políticas e objetivos da organização” (p. 83). Assim, produzem-se alterações nos valores que orientam as ações individuais, bem como as da própria organização.

Como sugerem Garvin, Edmondson e Gino (2008, citados em Bolívar, 2012), a aprendizagem organizacional requer: um ambiente que sirva de apoio aos indivíduos; valorize as diferenças, esteja aberta a novas ideias e promova a reflexão; processos e práticas que incluam a criação, correção e transferência de informação e análise; e liderança que estimule a aprendizagem.

Para que exista uma comunidade de aprendizagem, Guerra (2000) defende que é necessário haver um conjunto de pessoas com uma preocupação comum, um espaço partilhado e uma organização interna. A comunidade de aprendizagem recorre ao conhecimento, analisa-o de forma rigorosa e coloca-o ao serviço dos genuínos valores da sociedade. A comunidade de aprendizagem tem autonomia para planificar e colocar em prática o seu projeto. Analisa a sua própria natureza, a sua estrutura e o seu funcionamento. Para o autor o saber não se adquire de forma espontânea, automática e ocasional, é necessário que a escola saiba como aprender e disponha de meios para desenvolver os ensinamentos necessários de forma ininterrupta e planeada; devem existir estruturas que tornem a aprendizagem viável; e existir uma dinâmica capaz de transformar os ensinamentos teóricos em intervenções eficazes.

Segundo Bolívar (2012), uma comunidade de aprendizagem pode contribuir para potenciar o desenvolvimento e transformação de uma organização, uma vez que se trata de um projeto de ação conjunta e onde a liderança é distribuída. Desta forma “todos os membros da comunidade de aprendizagem crescem profissionalmente e aprendem a ver-se a si próprios como aprendizes de líderes” (p. 136).

“Professores empenhados que trabalhando em conjunto, realizam processos de investigação e ação para que os alunos obtenham melhores resultados” (p.37) constituem, na opinião de Dufour *et al.* (2008, citados em Bolívar, 2012), verdadeiras comunidades profissionais de aprendizagem. Dizem-nos os autores que “as comunidades de profissionais que aprendem atuam com o pressuposto de que a chave para melhorar a aprendizagem dos

alunos é a aprendizagem contínua dos professores, situada no local de trabalho” (p.37). Na opinião de Mitchell e Sackney (2000, citados em Bolívar, 2012), a “aprendizagem profissional coletiva é um verdadeiro veículo promissor, quando o apoio mútuo e o respeito pelas outras ideias predominam nas regras de colegialidade” (p.37).

Bolívar (2012) defende que:

grupos de escolas que trabalham juntas permitem difundir o conhecimento educativo e as boas práticas, são um meio de promover a aprendizagem profissional e para incrementar o capital social, intelectual e organizacional; ao mesmo tempo que são uma estrutura de apoio à inovação, rompendo com o tradicional isolamento das escolas (p.38).

Jackson e Temperley (2007, citados em Bolívar, 2012) defendem que a escola como comunidade de aprendizagem, numa sociedade do conhecimento e num mundo interconectado, fica isolada e tem uma dimensão muito pequena. Hopkins (2007, citado em Bolívar, 2012) refere que as redes de escolas “promovem a disseminação das boas práticas, fomentam o desenvolvimento profissional dos professores, apoiam a formação de competências da escola, fazem a ligação entre estruturas centralizadas e descentralizadas, e acompanham o processo de reestruturação e reculturação das organizações e sistemas educativos” (p.39). Segundo o autor, atualmente, considera-se uma boa escola aquela promove iniciativas individuais e se compromete com a mudança global sustentada, para assegurar a igualdade do sistema. Afirmou a OCDE (2009, citada em Bolívar, 2012), que a inovação deve ser generalizada por todo o sistema (inovação sistémica) se acrescentar um valor significativo às aprendizagens.

1.5.1.3 – Processos de aprendizagem organizativa

O processo de aprendizagem organizacional é entendido por Collinson e Cook (2007, citados em Bolívar, 2012), como o “uso deliberado da aprendizagem individual, grupal ou do sistema de incorporamento de novas formas de pensar e práticas que renovem e transformem, de modo contínuo, a organização de modo a apoiar os mesmos objetivos” (p.30).

Leithwood *et al.* (1995, citados em Bolívar, 2003) referem como processos de aprendizagem significativa: os individuais (reflexão para aprender com a própria experiência), os coletivos (consistem no intercâmbio de informação e ideias em discussões informais entre colegas, a nível de escola ou de departamentos, bem como o estímulo para experimentar novas práticas, partilhar com outros o seu próprio desenvolvimento e a observação mútua) e da própria organização (o processamento social da informação existe se o conhecimento for adquirido, apropriado e aplicado em novas situações; a partilha da informação a nível interno permite dar resposta aos problemas dos indivíduos e dos grupos que nela se encontram).

Garvin (1993, citado em Bolívar, 2003) menciona cinco processos de aprendizagem organizacional: (i) resolução sistemática dos problemas; (ii) experimentação com novos pontos de vista; (iii) aprender com a sua experiência passada; (iv) aprender com os outros e (v) transferir conhecimentos.

Para Bolívar (2003), as organizações de aprendizagem são:

fruto de um conjunto de atitudes, compromissos, processos e estratégias que têm de ser cultivados. Daí a necessidade de construir um ambiente propício à aprendizagem em conjunto: tempo para a reflexão, a partilha de pontos de vista, a aprendizagem em grupo, a autonomia, novas formas de exercer a liderança, etc. (p.183).

Huber (1991, citado em Bolívar, 2000) destaca a aquisição de conhecimentos (desenvolvimento de habilidades, compreensões, relações ao longo do tempo); a partilha de conhecimentos (difusão/divulgação do que foi aprendido); a memória organizativa (assimilação do conhecimento acumulado da história recente) e a utilização do conhecimento (integração da aprendizagem disponível, de modo que seja generalizado a novas situações, como processos de aprendizagem numa organização).

Pearn *et al.* (1995, citados em Bolívar, 2000) sugerem um conjunto de ações e técnicas com o objetivo de incrementar a aprendizagem numa organização: (i) analisar o estado de aprendizagem de uma organização para obter dados de modo sistemático, e identificar fatores que inibem ou fomentam a aprendizagem, que devem ser objeto de uma adequada planificação; (ii) elaboração de um plano de ação onde se conjugam a visão e estratégia da organização; (iii) a formação como processo de aprendizagem e desenvolvimento organizacional; (iv) promoção da aprendizagem por parte de uma equipa de forma a desenvolver a autonomia na tomada de decisões, apoiar o autodesenvolvimento individual e coletivo, bem como a partilha entre grupos de forma a maximizar o potencial de aprendizagem de toda a organização; (v) criação de estruturas de apoio à aprendizagem; (vi) mobilizar os talentos individuais através do desenvolvimento de equipas de aprendizagem; e (vii) analisar o trabalho em termos de aprendizagem.

Quadro 3 – Estruturas de apoio à aprendizagem (Adaptado de Bolívar, 2000, p. 169)

Estruturas de apoio sugeridas por Pearn (1995)
• Contratos de aprendizagem.
• Assessorias.
• Aprender por observação de colegas.
• Aprendizagem autodirigida.
• Autodesenvolvimento.
• Planos de desenvolvimento do pessoal.

• Redes e comunidades de aprendizagem (dentro da organização e entre organizações).
• Relatos de aprendizagem.
• Revisão de graus de consecução da aprendizagem.
• Registo fotográfico da aprendizagem.

A criação de estruturas de apoio à aprendizagem, segundo Pearn (1995, citado em Bolívar, 2000), permitem a promoção de uma aprendizagem aberta como forma de facilitar a relação entre a teoria e a prática, reforçar a transferência de aprendizagem, favorecer a prática de competências que necessitem de colaboração e estimular a resolução de problemas ou implementar projetos para melhorar o trabalho. Estes processos de aprendizagem profissional incluem o diálogo reflexivo e a pesquisa coletiva. Estão ajustados às necessidades da aprendizagem, às avaliações formativas comuns, às estratégias de ensino e ao desenvolvimento profissional coerente com os objetivos da escola.

Para Alarcão (1996) “ser-se reflexivo é ter a capacidade de utilizar o pensamento atribuidor de sentido” (p.175). A autora acrescenta que “os professores têm de ser agentes activos do seu próprio desenvolvimento e do funcionamento das escolas como organização ao serviço do grande projecto social que é a formação dos educandos” (p.177). Paulo Freire (1972, citado em Alarcão, 1996) refere que “a formação é um fazer permanente (...) que se refaz constantemente na acção. Para se ser, tem de se estar sendo” (p.187).

Segundo Smyth (1989, citado em Amaral, Moreira & Ribeiro, 1996) é fundamental que o professor questione as práticas, as teorias de ensino-aprendizagem, bem como a sua validade, porque estas “tarefas vão no sentido de mudar as condições de ensino, descobrindo a natureza das forças que inibem e restringem a acção dos professores” (p. 103). O objetivo é “descobrir os princípios que informam as práticas, as teorias subjacentes, através do diálogo consigo próprio e com os outros” (p.103). Se “aprender é reconstruir, remodelar, integrar o novo conhecimento” (Amaral, Moreira & Ribeiro, 1996, p.103), o professor vai ganhando poder emancipatório através da reflexão sobre a prática.

Segundo Amaral *et al.* (1996), o registo diário ou mais ou menos atualizados sobre as vivências e a atuação do professor nas aulas “poderão constituir documentos profissionais e pessoais preciosos, cuja análise posterior poderá contribuir para a avaliação e reconstrução permanentes dessas atuações” (p.107) Permitem guardar experiências vividas e tirar conclusões sobre a evolução e desenvolvimento do professor nas suas dimensões pessoal e profissional.

Para Bolívar (2012), as assessorias permitem reestruturar, através de novos métodos, o trabalho docente de forma a constituir a escola como um espaço de aprendizagem e investigação para os alunos e professores. Os professores e alunos têm a possibilidade de partilhar conhecimentos, preocupações e experiências, numa aprendizagem da própria prática; o assessor atuará como dinamizador do próprio processo.

Louis e Kruse (1995, citados em Bolívar, 2012) referem que a observação das aulas dos colegas é uma estratégia que consolida o crescimento individual e a competência dos professores no ensino, reforça a responsabilidade da comunidade para com o ensino e vice-versa.

Para ocorrer o autodesenvolvimento o professor deve conhecer e trabalhar as suas fragilidades. Para isso acontecer o docente deve fazer o levantamento dos pontos fortes e fracos da sua atividade, sendo desta forma desafiado a comprometer-se com o seu crescimento como pessoa e a promover a melhoria enquanto educador.

A aprendizagem autodirigida é vista como uma estratégia de aprendizagem ativa, construtiva e orientada para objetivos. A pessoa é responsável pela construção ativa do seu conhecimento pessoal e social, auxiliada por facilitadores de aprendizagem, que através do diálogo, da discussão e dos seus conhecimentos prévios potenciam a aprendizagem e a autoconstrução.

Planos de desenvolvimento pessoal orientam as decisões e priorizam as ações que estruturam o processo de crescimento e organizam o caminho para a conquista dos objetivos definidos antecipadamente.

Para Bolívar (2012),

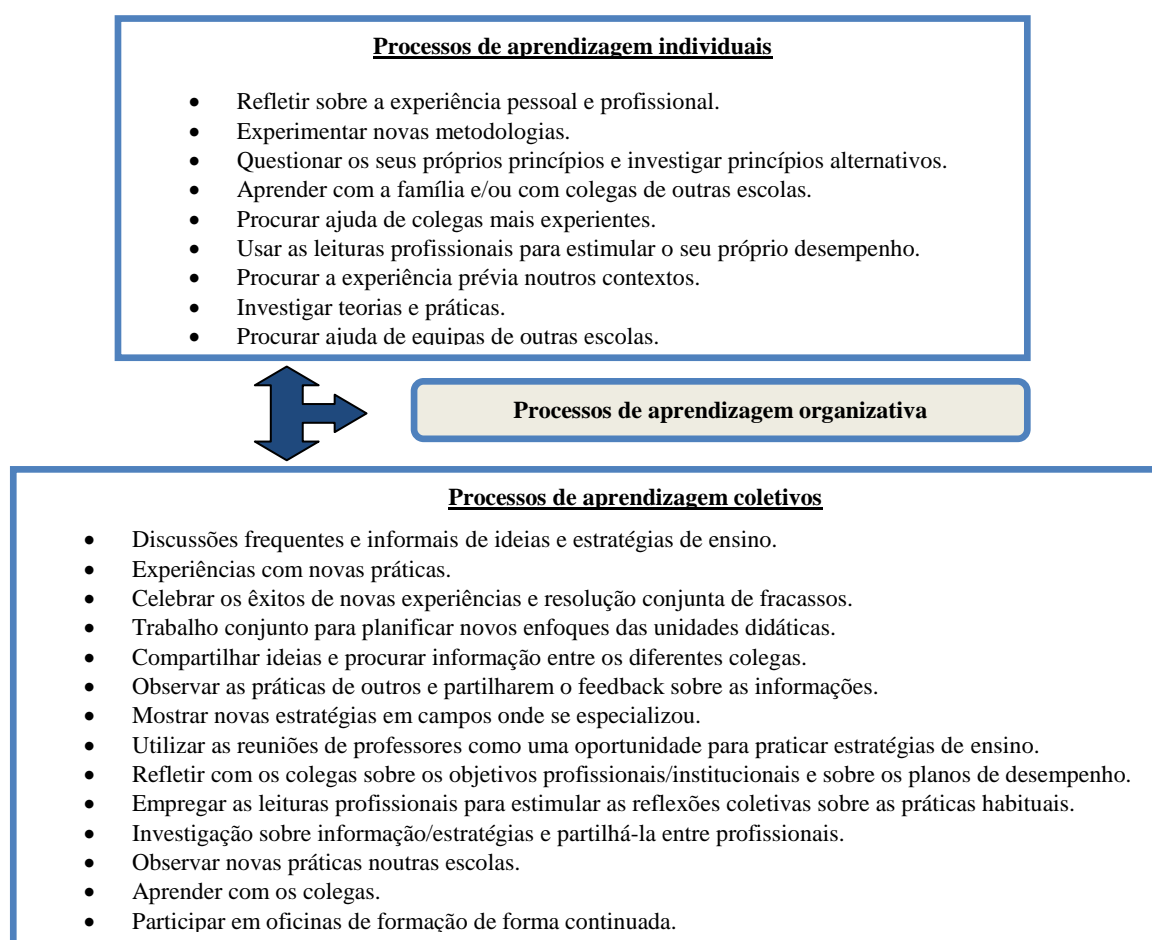
a criação de redes interescolas, com as famílias e os outros intervenientes da comunidade, permite desenvolver o capital social e facilitar a escola para que esta possa melhorar a educação dos estudantes, ao mesmo tempo que todos fazem parte, de um modo conjunto, da responsabilidade de educar os cidadãos (p.152).

De acordo com Dixon (1994, citado em Bolívar, 2000), “as organizações que aprendem fazem um uso intencional dos processos de aprendizagem a nível individual, de grupo e do sistema como conjunto para transformar a organização de modo a satisfazer a forma como incrementam todos os conhecimentos” (p.171).

A aprendizagem individual, para Bolívar (2000), leva à mudança de modelos mentais e da conduta individual. A aprendizagem de grupo manifesta-se em crenças cognitivas partilhadas e ações coordenadas. A nível organizativo a aprendizagem manifesta-se na institucionalização de um conjunto coerente de sistemas de ação organizadas. As

organizações para evoluir precisam de adaptar-se aos estímulos exteriores, enfrentar os problemas para incrementar as mudanças de uma forma coerente e organizada. Os acordos e parcerias entre organizações no âmbito do ensino são cada vez mais comuns, por haver necessidade de cooperação e delegação de tarefas, de modo a incrementar a sua competitividade. A partilha de conhecimentos e experiências entre organizações distintas resulta num benefício mútuo no processo de melhoria e estimula a aprendizagem individual.

De acordo com Bolívar (2000), para que uma organização se torne aprendente, esta tem que institucionalizar processos que permitam construir significados e conhecimentos que vão guiar a sua ação; saber como é que esse conhecimento é adquirido, distribuído e utilizado de forma coletiva; e que os processos de aprendizagem devem ser individuais, coletivos e da organização (figura 3).



Fonte: Adaptado de Bolívar, 2000, p.167.

Figura 3 - Processos de aprendizagem organizativa

Os processos de aprendizagem organizativa, segundo Leithwood *et al* (1995, citados em Bolívar, 2000), são:

- Individuais quando se verifica uma reflexão sobre a própria experiência pessoal e profissional. Esta reflexão deve ser estimulada e enriquecida pela partilha com a família dos alunos e com os colegas de trabalho mais experientes da própria organização escolar. O docente pode, também, aprender com leituras profissionais, com investigações teóricas e práticas ou procurar ajuda de equipas de outras escolas.
- Coletivos quando colaboração entre os professores pode aumentar a capacidade para aprender a resolver problemas, incrementar a solidariedade e a coesão na escola (pode haver, por exemplo, a partilha de informação, do desempenho e de ideias em discussões informais entre colegas e a nível de departamento, estímulo para experimentar novas práticas e observação mútua). Esta colaboração não será produtiva se não houver uma aprendizagem individual prévia, pois cada docente deve fazer uma reflexão pessoal sobre a sua própria experiência, investigando e experimentando com novos métodos e estratégias.
- E da própria organização desde que o conhecimento seja adquirido, apropriado e aplicado em novas situações. Louis y Kruse (1998, citados em Bolívar, 2000) advertem que se devem “construir contextos significativos e condições que possibilitem praticar as novas informações, convertendo-as em conhecimento utilizável na sala de aula, por se ter debatido e compreendido os fundamentos da inovação” (p.166). Uma organização que aprende tem um modo próprio de questionar o conhecimento. A qualidade das atividades de inovação, transferência, distribuição e coordenação depende, diretamente, da forma como essa informação é codificada e transmitida, bem como é feito o seu processamento na organização. Não menos importante é a forma como essa informação é difundida. É fundamental que a informação seja partilhada pelos agentes da própria organização. As organizações que aprendem privilegiam a partilha da informação a nível interno em detrimento da externa, porque assim é possível dar resposta aos problemas dos indivíduos e dos grupos que nela se encontram.

Refere Cabral (1999), que a recriação das pessoas como educadores não se faz num processo solitário, mas resulta do convívio com os seus pares. Segundo o autor, atualmente é necessária a recriação da escola como centro de aprendizagem e realça a importância de repensar continuamente a sua natureza, função e objetivos. Todo o processo de aprendizagem coletivo acaba por transformar as pessoas, pois aumenta a sua competência

pessoal, altera modelos mentais, permite a construção de uma visão comum sobre o futuro que se pretende criar, possibilita a aprendizagem baseada no diálogo entre pares, e desenvolve o pensamento sistémico.

O autor defende a ideia que “o projeto educativo existe para dar vida e sentido a uma escola”, realça a importância deste ser “produzido, direta ou indiretamente por todos aqueles que lhe vão dar vida”, pois desta forma “todos se sentirão seus proprietários, igualmente envolvidos e responsabilizados” (p. 125). Para Cabral (1999) é preciso “conceber um processo que desafie os mais visionários ao mesmo tempo que sustente e desenvolva as insuficiências dos mais fracos” (p.126) e a visão da escola ideal deve servir como horizonte de desenvolvimento.

Seguindo esta linha de ideias, Almeida (2009) explica que

o trabalho em equipa, a gestão da equipa, a responsabilidade de cada um, a ênfase na aprendizagem, a centralidade da gestão escolar na emergência da gestão de um projecto educacional para a escola e o pensamento sistémico, constituem capacidade fundamentais para construir uma escola que aprende, uma escola centrada no valor das pessoas, uma escola que busca a excelência (p. 60).

Fullan (2010, citado em Bolívar, 2012) sugere os seguintes aspetos-chave de um processo de reforma educativa bem-sucedida: (i) todos os alunos podem aprender e pretende-se que estes alcancem o desenvolvimento máximo possível; (ii) as prioridades-chave devem estar bem definidas, não serem fragmentadas, estarem centradas na aprendizagem e não serem muitas; (iii) liderança determinada na resolução dos problemas; (iv) criação de capacidades coletivas a nível das escolas, a nível local, e na própria administração educativa, como forma de consolidar a colaboração, para obter mais sucesso, porque assim possibilita o acesso às práticas eficazes e estimula o compromisso com a melhoria; (v) o emprego de estratégias adequadas rigorosas e precisas originam e aumentam as mudanças na escola como caminho para o sucesso; (vi) a prestação de contas, a nível interno e externo, capacita as pessoas da melhor forma de realizar a tarefa, fortalece as capacidades coletivas, evita a atitude de castigar e julgar, permite intervir de forma mais intensa onde é mais necessário depois de recolhidos dados sobre as práticas e os resultados; e (vi) permite a integração de elementos isolados para alcançar a melhoria. Em grande escala uma reforma bem-sucedida, segundo

Fullan (2010, citado em Bolívar, 2012), deve ser válida para todo o sistema e não só da escola, a melhoria deve ser eficaz e comprometer e motivar todo o pessoal.

1.5.1.4 – Fatores que inibem ou promovem os processos de aprendizagem organizacional

O desejo e a vontade de aprender de uma escola podem colidir com dificuldades e obstáculos. Guerra (2000) exemplifica: (i) a rotinização das práticas profissionais; (ii) a descoordenação dos profissionais; (iii) a burocratização das mudanças; (iv) a supervisão temerosa; (v) potenciar administração e reforço da gestão das escolas, em detrimento da valorização da participação dos professores e da sua tomada de iniciativa; (vi) a excessiva centralização contribui para que uma organização escolar perca a oportunidade de inovar e de reagir de forma planificada às mudanças, ficando submetida àquelas que lhe são oferecidas (internas ou externas); (vii) a massificação dos alunos dificulta a atenção à diversidade e as relações interpessoais; (viii) a desmotivação da classe docente; (ix) uma ação sindical meramente reivindicativa.

Guerra (2000) aponta como fatores que inibem a aprendizagem organizacional: (i) o fechamento pessoal (consiste numa atitude de isolamento do docente enquanto profissional, o que dificulta a aceitação da crítica e não promove a reflexão sobre a prática); (ii) o fechamento institucional (determina que a escola se feche face às opiniões dos membros da comunidade e impede a saída desta para o exterior); (iii) o fechamento estratégico (a escola não tem autonomia para decidir, a reflexão que faz sobre a sua atuação é uma mera interpretação das prescrições legais impostas).

Na opinião de Bolívar (1997), as escolas não estão aptas para a aprendizagem permanente e aponta algumas razões:

- a) Não gozarem de uma autonomia que possibilite uma personalidade própria, capaz de responder enquanto instituição às necessidades internas;
- b) Por não gerarem dispositivos e condições indutoras de dinâmicas formativas informais, mediante um ambiente de trabalho que crie processos de comunicação, de circulação, de informação e de intercâmbio de experiências;
- c) Por não institucionalizarem processos coletivos de auto-revisão que permitam a construção e mobilização, de forma partilhada e interactiva, de aprendizagens individuais dando lugar a um processo colectivo de aprendizagem, em que o processo de auto-avaliação adquira, ao mesmo tempo, potencialidades formativas para professores e alunos (p. 95).

A aprendizagem organizacional ocorre quando os membros de uma organização adquirem informação do meio num processo de aprendizagem contínuo ao longo do tempo, dentro de um programa para ajudar as organizações a desenvolverem as suas capacidades de questionar a mudança.

Na figura 4 estão representados os fatores definidos por Leithwood *et al* (1998, citado em Bolívar, 2003) e que são favoráveis aos processos de aprendizagem organizacional nas escolas.

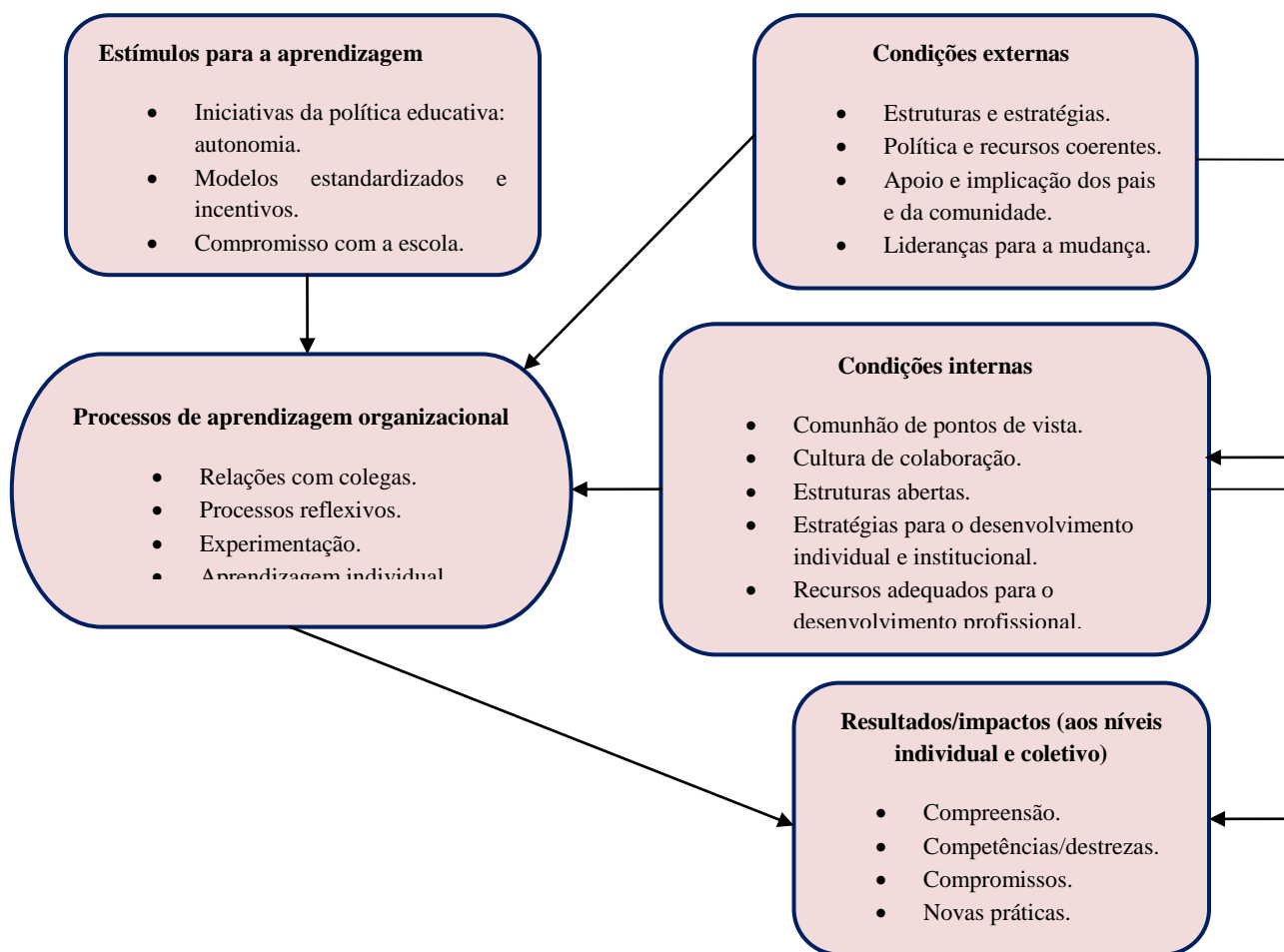


Figura 4 – Conjunto de fatores que favorecem os processos de aprendizagem organizativa de uma escola

Fonte: Bolívar (2003), p.185

Para Leithwood *et al.* (1995, citados em Bolívar, 1997, 2000 e 2003), os estímulos para a aprendizagem são condições que podem influenciar positivamente a aprendizagem organizacional, das quais se podem destacar: modelos de práticas recomendáveis; sistemas de acreditação; sistemas de incentivos aos professores; iniciativas da política educativa, nomeadamente a reestruturação das escolas, com a reformulação das estruturas organizativas e de gestão (redefinição das tarefas, dos processos e funções dos professores); envolvimento das comunidades escolares (compromisso com a escola) na educação e na tomada de decisões. A gestão baseada na escola facilita a tomada de decisões ao nível local, o que implica a implementação de determinadas reformas que poderão aumentar a qualidade educativa. A mudança numa organização não deve ocorrer apenas ao nível das inovações curriculares e das práticas docentes mas devem, também, centrar-se nas estruturas organizativas e nos processos que apoiam essas mudanças.

As condições externas apontadas pelo autor, refletem-se na autonomia e descentralização da organização. Isto implica a criação de condições estruturais necessárias

para o envolvimento dos diversos atores da comunidade educativa (incluindo pais e elementos da comunidade) no trabalho em equipa de forma a promover o desenvolvimento profissional e organizacional. É necessário planificar em conjunto, logo é indispensável haver uma previsão do tempo e dos recursos necessários (assessorias e materiais). Uma liderança transformadora pode contribuir para mudar a cultura escolar, aumentando a capacidade individual e coletiva de resolução dos problemas, uma vez que motiva a participação dos diversos atores e oferece uma visão articulada dos fins e da missão de uma organização.

No que diz respeito às condições internas da escola, o autor refere que qualquer proposta de mudança externa, para ter êxito, deverá ser reconstruída por cada organização escolar de acordo com as suas prioridades. Aponta como condições que favorecem o desenvolvimento profissional dos professores: as oportunidades de aprender com os colegas; partilha de responsabilidades entre todos os membros da escola; disponibilização de tempo e espaço para desenvolver as tarefas que promovam a melhoria das atividades coletivas do professor e da aula. Constituem fatores decisivos de melhoria de cada escola as estruturas (escolas pequenas, reuniões frequentes, distribuição regular dos tempos, espaço físico e tempo para o trabalho em equipa), os processos (tomada de decisões consensuais a nível de escola) e a sua própria cultura, bem como a partilha e reflexão por parte dos professores sobre a sua prática numa relação de colaboração. Os conteúdos e estratégias devem recair sobre a realidade da escola para criar dinâmicas de trabalho que promovam o sucesso escolar e a motivação dos professores.

Segundo Bolívar (2000, 2003), o intercâmbio de conhecimentos e experiências entre colegas contribuem para a melhoria dos processos que conduzem à aprendizagem organizacional. A colaboração entre os professores e a promoção de práticas profissionais enriquecedoras (as discussões de ideias e de estratégias de aprendizagem com os colegas, a experimentação de novas práticas, o trabalho em grupos, a observação das aulas de outros docentes, ...) aumentam a sua capacidade de aprender e resolver problemas, incrementar a solidariedade e a coesão na escola. A reflexão pessoal contribui para a aprendizagem individual, uma vez que a aprendizagem com a própria experiência promove a investigação e experimentação de novos métodos e estratégias.

Para a melhoria nos resultados/impactos dos próprios professores e alunos, “não basta reformular a estrutura organizativa e as relações entre os professores, se estas não contribuírem para mudar a prática e incrementar o envolvimento dos alunos na aprendizagem” (Bolívar, 2000, p. 95) e criar oportunidades de aprendizagem para os professores.

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA

2.1. Investigação qualitativa

A metodologia foi definida, por Herman (1983, citado em Hébert & Boutin, 1990, p.15), como “um conjunto de directrizes que orientam a investigação científica”. Assim, no presente capítulo serão apresentados os métodos e procedimentos utilizados na realização do estudo.

Como uma organização escolar possui enorme complexidade resultante da diversidade de variáveis e respetivas relações que são possíveis de distinguir como dela fazendo parte, e porque se está a realizar uma investigação no âmbito da educação optou-se por um estudo descritivo/interpretativo. Com este estudo foi possível saber a forma como foi implementada a avaliação interna num determinado agrupamento de escolas, bem como o contributo desta avaliação e, conseqüentemente, da avaliação externa para a melhoria da organização escolar ao nível do planeamento organizacional, das práticas profissionais dos docentes e dos resultados escolares alcançados.

A metodologia utilizada neste estudo insere-se numa perspetiva qualitativa, porque “ênfatisa a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais” (Bodgan & Biklen, 1994, p.11).

Neste estudo foi tido em conta o que Bodgan e Biklen (1994) defendem: “os dados recolhidos são ricos em pormenores descritivos;” “as questões a investigar são formuladas com o objetivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural;” a abordagem à investigação privilegia “a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação”. Os dados são recolhidos “em função de um contacto aprofundado com os indivíduos, nos seus contextos ecológicos naturais” (p.16).

Podemos, assim, inferir que da parte do investigador deve existir uma constante flexibilidade e imparcialidade na recolha, análise e interpretação dos dados que permitirão dar cumprimento aos objetivos definidos para o estudo. Como os dados são analisados de forma indutiva, não se pretende confirmar ou invalidar hipóteses construídas antecipadamente, isto porque as abstrações são construídas à medida que os dados vão sendo tratados.

Neste tipo de estudo, o investigador deve interessar-se mais pelo processo do que pelos resultados ou produtos obtidos, bem como estabelecer estratégias e procedimentos que lhe permita tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador.

A pesquisa qualitativa ou naturalista, segundo Bogdan e Biklen (1982, citados em Lüdke & André, 2008), “envolve a obtenção de dados descritivos que são obtidos pelo

contacto direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e preocupa-se em retratar a perspectiva dos participantes” (p. 13).

As características básicas da investigação qualitativa são, segundo Bogdan e Biklen (1994):

1. Tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. O pesquisador tem um contato direto e prolongado com o ambiente e a situação que está a ser investigada, sendo necessário um trabalho intensivo de campo.
2. Os dados recolhidos são predominantemente descritivos (descrição de pessoas, situações, acontecimentos, transcrição de entrevistas e depoimentos, notas de campo, vídeos, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos) e as citações são frequentemente usadas para esclarecer um ponto de vista e substanciar a apresentação. É tida em conta a riqueza dos dados analisados, bem como a forma como estes foram registados ou transcritos.
3. A preocupação com o processo é muito maior do que com os produtos ou resultados.
4. O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial para o pesquisador.
5. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. (pp.47- 49)

Poupart (1981, citado em Hébert & Boutin, 1990) “concebe a metodologia qualitativa como «um processo fundamentalmente indutivo», em que o projecto de investigação e as hipóteses específicas não são predefinidos” (p. 99).

Segundo este autor, o campo de estudo não é pré-estruturado com antecedência e o investigador deve submeter-se às condições particulares do terreno. Este deve estar atento às dimensões que se possam revelar importantes e o quadro de análise do seu estudo vai sendo progressivamente elaborado através de um incessante questionamento dos dados. O esquema de análise efetua-se no decurso e no final da investigação.

Para Flick (2005), “a investigação qualitativa está vocacionada para a análise de casos concretos, nas suas particularidades de tempo e de espaço, partindo das manifestações e actividades das pessoas nos seus contextos próprios” (p. 13).

Segundo Afonso (2005), podemos referir que a investigação qualitativa salienta a compreensão mais profunda dos problemas e preocupa-se em investigar o que está por trás de certos comportamentos, atitudes e convicções. Não existe um cuidado excessivo com a

dimensão das amostras, nem com a forma como se realiza a confirmação de hipóteses ou a generalização dos resultados.

2.2. Problema de investigação

De acordo com Lüdke e André (2008), numa “pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele” (p.1). Para isso é necessário fazer-se o estudo de um problema que é do interesse do investigador e que “limita a sua atividade de pesquisa a uma determinada porção do saber” (p.2).

O diretor da escola/agrupamento onde se efetuou o estudo deu autorização para a realização do mesmo durante uma conversa informal com o investigador. Foi-lhe pedida a sua participação numa entrevista, bem como o uso de documentos oficiais e de dados que iriam ser recolhidos durante os trabalhos da avaliação da escola. Foi dado o consentimento com a condição de não ser revelado o nome da organização escolar, nem dos participantes no estudo, o que foi respeitado ao longo deste trabalho.

Com esta investigação não se deseja atribuir o conhecimento obtido à totalidade do fenómeno estudado e muito menos à variedade de circunstâncias em que ele ocorre. Pretende-se saber: Quais são os contributos da avaliação interna e externa, num agrupamento de escolas, para melhorar o planeamento organizacional, as práticas profissionais e os resultados escolares?

2.3. Questões de investigação

Para Lüdke e André (2008), o conhecimento é construído pelo investigador “a partir da interrogação que ele faz aos dados, baseada em tudo o que ele conhece do assunto – portanto, em toda a teoria acumulada a respeito” (p.4).

As questões definidas determinaram a recolha de dados necessários para dar resposta ao problema definido para o estudo. Determinaram, também, a articulação dos pressupostos teóricos com os dados recolhidos para a investigação. Assim, para saber de que forma a avaliação, interna e externa, contribui para melhorar o planeamento organizacional, as práticas profissionais e os resultados escolares é necessário dar resposta às seguintes questões:

(i) Como é que o agrupamento de escolas desenvolveu o processo de autoavaliação e que modelo foi utilizado? (ii) De que forma a divulgação dos resultados da avaliação interna do agrupamento promove o envolvimento dos elementos da comunidade educativa? (iii) Como se desafiam os diferentes atores para o processo de melhoria? (iv) Quais as perceções dos

professores sobre o processo de autoavaliação do agrupamento? (v) Que ações são desenvolvidas no agrupamento para melhorar as práticas pedagógicas dos docentes e os resultados escolares? (vi) A avaliação externa contribuiu para a melhoria do planeamento organizacional? (vii) A avaliação externa promoveu mudanças nas práticas profissionais dos docentes e contribuiu para a melhoria dos resultados escolares?

2.4. Objetivos do estudo

Avaliar instituições escolares é uma tarefa complexa que deve estar ao serviço da melhoria do seu desempenho, possibilita a melhoria das práticas educativas e promove o envolvimento dos diversos atores na promoção da qualidade. A avaliação interna e a externa de uma escola podem tornar-se ferramentas fundamentais e positivas para a mudança e a melhoria das escolas.

Tendo em conta as questões de investigação anteriormente identificadas, com este trabalho pretende-se:

- Analisar o processo de autoavaliação do agrupamento.
- Perceber de que forma a autoavaliação do agrupamento contribui para o aperfeiçoamento do planeamento organizacional, para a mudança das práticas profissionais dos docentes e para a melhoria dos resultados escolares.
- Compreender de que forma a divulgação dos resultados da autoavaliação contribuiu para a mudança das perceções dos docentes sobre o seu desempenho na escola.
- Descobrir os contributos da avaliação externa para o aperfeiçoamento do planeamento organizacional e para a adoção de novos métodos de trabalho por parte dos docentes com vista a melhorar os resultados escolares dos alunos.

2.5. Participantes no estudo

Esta investigação tem como universo todos os atores da organização escolar onde se realizou o estudo (professores, direção, pais, alunos, pessoal de ação educativa, elementos da comunidade). Na escolha da amostra foi tido em conta a forma como foram desenvolvidos os trabalhos de avaliação interna e externa da organização. Este foi o fator que determinou a escolha dos diversos intervenientes no estudo.

Foram recolhidos dados qualitativos em entrevistas, documentos oficiais e técnicos (Relatórios de Avaliação Externa e Relatório da Avaliação Intermédia do Plano de Melhorias do Agrupamento), notas de campo e observações participantes para dar resposta aos objetivos definidos neste trabalho. Os dados recolhidos são ricos em pormenores descritivos

relativamente a locais, pessoas, conversas e resultantes da análise de documentos oficiais e técnicos.

Os dados foram recolhidos em ambiente natural na organização escolar selecionada para desenvolver o estudo. O investigador de uma forma natural, uma vez que participou durante vários anos na avaliação interna dessa organização escolar, frequentou os locais, participou nas conversas e acontecimentos que o interessavam para o estudo. Tornou-se, assim, mais fácil para o investigador a recolha dos dados, a colaboração das pessoas envolvidas e a produção dos materiais necessários para a realização do trabalho, uma vez que este conhecia os intervenientes e a forma como se desenvolveram todos os processos inerentes à avaliação interna e externa da organização escolar até esse momento.

Foram realizadas duas entrevistas, uma ao diretor e outra ao presidente do Conselho Geral e elemento do Observatório de Avaliação, por serem as pessoas que poderiam fornecer dados mais relevantes para o estudo. Foram escolhidos intencionalmente, porque sempre estiveram envolvidos no processo de avaliação e na implementação de medidas que visam a melhoria da organização escolar.

Nas observações e nas notas de campo faz-se referência a elementos da comunidade educativa e local que participaram nos trabalhos de avaliação interna da organização escolar e nos trabalhos dinamizados pelos avaliadores externos.

Quadro 4 – Intervenientes no estudo

Intervenientes	Função
A1	Professor do 1º ciclo e elemento do Conselho Geral
A2	Professor do Jardim de Infância
A3	Professor de Matemática e Ciências Naturais
A4 – E2	Professor de Educação Física, elemento do Observatório de Avaliação e presidente do Conselho Geral
A5	Professor de Matemática e Ciências Naturais, coordenador do Observatório de Avaliação e da Equipa de Autoavaliação
A6 – E1	Diretor do agrupamento
A7	Professor de Português e elemento da Comissão Permanente do Conselho Geral
A8	Professor de Matemática 3º ciclo e elemento do Conselho Geral
F1	Funcionário dos Serviços Administrativos
F2	Funcionária dos Serviços Operacionais
a1	Representante dos alunos no Conselho Geral
Insp. 1, 2, 3	Inspetores
Elementos da comunidade local	Presidente da Junta de Freguesia Representante da Associação Nacional de Professores Representante da Câmara Municipal Presidente do Centro Social Coordenadora das Atividades Extracurriculares Representante de uma empresa local

Os participantes no estudo não foram escolhidos (à exceção dos dois entrevistados), pois todos eles tinham funções específicas no processo de avaliação interna.

2.6. Instrumentos de recolha de dados

Os dados, segundo Bogdan e Biklen (1994), são os “materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são elementos que formam a base da análise” (p.149). Para os autores, “os dados são considerados as provas e as pistas” que protegem a escrita que possa ser feita de forma não fundamentada. Por outro lado, “os dados incluem os elementos necessários para pensar de forma adequada e profunda acerca dos aspectos da vida que pretendemos explorar” (p.149).

Neste estudo escolheram-se como métodos de pesquisa e de triangulação de dados as seguintes técnicas: a análise documental, a observação participante, a entrevista semiestruturada e as notas de campo.

2.6.1. Entrevista

Para Werner e Schoepfle (1987, citados em Hébert & Boutin, 1999), a entrevista pode contribuir para contrariar determinados enviesamentos próprios da observação participante. Consideram a observação participante a etapa preparatória para a entrevista e que nesta técnica de recolha de dados as opiniões e crenças dos observados podem ser distorcidas pelo etnocentrismo do observador. Sublinham, ainda, que “a entrevista permite ao observador participante confrontar a sua percepção do significado atribuído pelos sujeitos aos acontecimentos com aquela que os próprios sujeitos exprimem” (Hébert & Boutin, 1999, p.160).

Werner e Schoepfle (1987, citado, em Hébert & Boutin, 1999) consideram que a entrevista é complementar à observação participante. A entrevista é necessária para recolher dados válidos sobre crenças, opiniões e ideias dos sujeitos observados. Propõem, ainda, que os dados da observação e da entrevista sejam tratados em separado, para se descobrir desvios problemáticos entre si, o que exige ao investigador a produção de “insights etnográficos” sobre o sentido que os sujeitos observados conferem ao seu meio social.

Cockburn (1980, citado em Hébert & Boutin, 1990) estabelece uma distinção entre entrevistas de tipo sociográfico e de tipo fenomenológico. Na entrevista de tipo sociográfico o entrevistador considera-se como sendo distinto do fenómeno estudado. Na entrevista de tipo

fenomenológico, o entrevistador vê-se como exterior ao sistema. Este investiga as percepções daqueles que fazem parte do sistema de modo a compreender o modo como este funciona.

Pourtois e Desmet (1988, citados em Hébert & Boutin, 1990) defendem que a técnica de entrevista deveria preceder a recolha de dados efetuada através da observação participante ou inquérito escrito. Consideram que o método de entrevista não diretiva permite a exploração de um campo de estudo novo e vai permitir referenciar e classificar os problemas, os sistemas de valores, os comportamentos e estados emocionais das pessoas. A entrevista possibilita, também, a elaboração das primeiras questões do trabalho e das hipóteses que um processo mais sistemático permitirá verificar posteriormente.

Lüdke e André (2008) consideram que a entrevista é um dos instrumentos básicos para a coleta de dados e uma das principais técnicas de trabalho em quase todos os tipos de pesquisa utilizados nas ciências sociais. Pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta de dados de alcance mais superficial (inquérito) e pode atingir informantes que não poderiam ser atingidos por outros meios de investigação (pessoas com pouca instrução formal).

Na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde. Para Lüdke e André (2008), a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. A entrevista individual ou com grupos permite a correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam eficaz na obtenção das informações desejadas.

Powney e Watts (1987, citados em Hébert & Boutin, 1990) sugerem duas categorias de entrevista: a orientada para a resposta e a orientada para a informação. A entrevista orientada para a resposta normalmente é estruturada ou semiestruturada e caracteriza-se pelo facto do entrevistador manter o controlo no discurso durante o processo. Na entrevista orientada para a informação é o investigador que impõe o grau de estruturação da mesma (não estruturada do ponto de vista do entrevistador). A entrevista circunscreve a percepção e o ponto de vista de uma pessoa ou grupo de pessoas numa situação dada. Neste tipo de entrevista, o entrevistado pode exprimir os seus interesses sem receio de estar a ser manipulado pelo entrevistador.

Pourtois e Desmet (1988, citados em Hébert & Boutin, 1990) utilizaram a entrevista não diretiva como instrumento de investigação. Este tipo de entrevista baseia-se no método terapêutico centrado no cliente. O entrevistador deve encorajar a livre expressão do sujeito e para o conseguir deve começar por uma pergunta aberta e deixar as questões fechadas para a fase final da entrevista. Na entrevista clínica, Pourtois e Desmet defendem que as questões e

as hipóteses de investigação são fixadas à partida. O investigador coloca o entrevistado na situação que corresponde a essa hipótese e suscita da parte deste a revelação de indícios e de informações que possibilitam elucidar o problema colocado. Trata-se de um jogo de ações e reações que conduz à elucidação do problema e à confirmação, ou não, da hipótese.

As entrevistas, para Lüdke e André (2008), podem ser estruturadas ou padronizadas, não estruturadas ou abertas e semiestruturadas. Na entrevista não estruturada há uma liberdade de percurso. A entrevista estruturada é usada quando se pretende a obtenção de resultados uniformes entre os entrevistados, permitindo uma comparação imediata, em geral mediante tratamentos estatísticos. Neste tipo de entrevista o entrevistador tem que seguir muito de perto um roteiro de perguntas feitas a todos os entrevistados de forma idêntica e seguindo a mesma ordem. Este tipo de entrevista é muito próxima da aplicação de um questionário, mas existe a vantagem de se ter o entrevistador presente para algum eventual esclarecimento. A entrevista semiestruturada desenrola-se a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, o que permite ao entrevistador fazer as adaptações necessárias para que se verifique uma sequência lógica entre os assuntos e respeitar o sentido do seu encadeamento.

Para Pardal e Correia (1995), a entrevista semiestruturada permite que a comunicação com as pessoas entrevistadas tenha um carácter informal. As perguntas serão estabelecidas antecipadamente, mas são suficientemente abertas. As perguntas serão lançadas à medida do desenrolar da conversa e à medida da oportunidade para que o discurso do entrevistado seja fluído e tenha como base as informações que ele detém e que são a verdadeira razão da entrevista. Assim o entrevistado pode exprimir as perceções e interpretações que faz do tema de estudo; das suas experiências e memórias; sobre o sentido que dá às suas práticas; revela as suas representações e referências normativas; fornece indícios sobre o seu sistema de valores, emotividade e atitudes; reconstitui processos de ação ou mudança; faz referência a constrangimentos encontrados no desempenho das suas funções e ajuda à compreensão dos fenómenos. A intervenção do entrevistador consiste no encaminhamento da comunicação para os objetivos da entrevista para sustentar o aprofundamento da informação requerida.

Para Lüdke e André (2008) é necessário ter alguns cuidados na realização das entrevistas: respeito pelo entrevistado, respeito pela cultura e pelos valores do entrevistado, estar atento à comunicação não-verbal ou “atenção flutuante” e à forma de registo dos dados obtidos.

Patton (1990, citado por Flick, 2005) define entrevista de grupo como:

Uma entrevista de grupo focalizada é uma entrevista realizada com um pequeno grupo de pessoas, sobre um tema específico. Os grupos típicos têm seis a oito participantes na entrevista, cuja duração vai de meia hora a duas horas (p.116).

A entrevista é moderada por um entrevistador que deve ser bom ouvinte, objetivo, persuasivo, flexível e empático, tal como defende Fontana e Frey (2000, citados em Flick, 2005). Deve haver um equilíbrio em relação ao tempo de participação de cada elemento do grupo de entrevistados. A tarefa do entrevistador será impedir que um participante ou subgrupo dominem a entrevista com as suas intervenções e incentivar os participantes mais calados a envolverem-se e exprimirem os seus pontos de vista. O seu objetivo será cobrir o tema o mais completamente possível. Neste tipo de entrevista o entrevistador deve equilibrar o seu comportamento entre a orientação (diretiva) e a moderação (não diretiva) do grupo.

Patton (1990, citado em Flick, 2005) considera a entrevista de grupo focalizado muito eficiente como técnica de coleta de dados, uma vez que os participantes tendem a controlar-se e equilibrar-se uns aos outros, bem como controlar em que medida existe uma posição partilhada e consistente entre os entrevistados.

Para Flick (2005), a riqueza dos dados e o seu baixo custo, a estimulação dos entrevistados e o apoio à recordação dos acontecimentos são as principais vantagens da entrevista de grupo. O número limitado de questões e a dificuldade em tomar notas durante a entrevista são pontos fracos do método.

O objetivo da entrevista de grupo, segundo Hébert e Boutin (1990), é “o de controlar a informação prestada por um indivíduo por meio da reacção dos outros, o investigador não deve centrar a sua atenção naquele que fala mas sim a reacção dos restantes” (p.166).

A entrevista de grupo, para Bogdan e Biklen (1994), “revela-se uma boa forma de obter novas ideias sobre temas a discutir em entrevistas individuais” (p.138).

Nas entrevistas individuais usaram-se as entrevistas semiestruturadas como forma de recolha de dados consistentes que permitiram esclarecer ideias, reorganizar e aprofundar questões em função dos objetivos propostos inicialmente. As entrevistas foram marcadas antecipadamente, decorreram numa sala de aula e houve o cuidado que não se verificasse nenhuma interrupção. As entrevistas foram gravadas com autorização dos entrevistados. Depois de transcritas, foram enviadas aos entrevistados e só foram usadas depois destes terem dado autorização e procedido às alterações que consideraram convenientes. Após a transição das entrevistas, procedemos à destruição das gravações.

O primeiro passo da análise dos dados foi a construção de um conjunto de categorias descritivas. A leitura das entrevistas possibilitou a divisão do material em seus elementos

componentes que foram, devidamente, codificados. O referencial teórico forneceu a base inicial de conceitos a partir dos quais foi feita a primeira classificação de dados, no entanto foi necessária a criação de uma nova categoria conceptual – Modelo utilizado na autoavaliação.

2.6.2. Observação

De acordo com Lüdke e André (2008), para que a observação se torne num instrumento válido e fidedigno de investigação científica, uma vez que a informação obtida não se encontra condicionada pelos pontos de vista dos sujeitos. A observação precisa de ser controlada e sistemática. Isso requer uma preparação rigorosa do observador e a existência de um planeamento rigoroso (delimitação do objeto de estudo, decisão sobre o grau de participação do observador, a duração das observações, etc...). O observador precisa aprender a fazer registos descritivos, saber separar os detalhes relevantes dos triviais, aprender a fazer anotações organizadas e utilizar métodos rigorosos para validar as suas observações. Este deve estar concentrado durante a observação para se centrar nos aspetos relevantes.

A observação utilizada como o principal método de investigação ou associada a outras técnicas de recolha de dados, segundo Lüdke e André (2008), possibilita um contacto pessoal e estreito do pesquisador com o fenómeno pesquisado. Assim, o observador consegue apreender a visão dos sujeitos observados e compreender o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações. Por outro lado, a observação permite a recolha de dados em situações em que é impossível outras formas de comunicação.

Algumas críticas podem ser feitas ao método de observação (Lüdke & André, 2008, p.27):

- O contacto direto e prolongado do pesquisador com a situação de pesquisa pode provocar alterações no ambiente ou no comportamento das pessoas observadas.
- Este método baseia-se muito na interpretação pessoal.
- O grande envolvimento do pesquisador na situação de estudo leva-o a uma visão distorcida do fenómeno ou de uma representação parcial da realidade.

A observação participante é uma estratégia onde existe um grande envolvimento do pesquisador na situação estudada, uma vez que acompanha o curso dos acontecimentos. Segundo Junker (1971, citado em Lüdke & André, 2008), a tipologia dos papéis de participante serve para estabelecer diferenças em relação à observação participante, por isso o observador pode ser: participante total, participante observador, observador participante, observador total ou mero observador.

Para Junker (1971, citado em Lüdke & André, 2008), o observador, no papel de participante total, não revela ao grupo a sua verdadeira identidade de pesquisador nem o propósito do estudo. O observador tenta tornar-se um membro do grupo para se aproximar o mais possível da perspectiva dos participantes, mas por outro lado fica com acesso limitado às relações estabelecidas fora do grupo ou às ligações deste com o sistema social mais amplo.

Junker (1971, citado em Lüdke & André, 2008) diz-nos que o participante como observador não oculta totalmente as suas atividades, apenas revela parte do que pretende. Assim não irá provocar muitas alterações no comportamento do grupo observado.

Para o autor, o observador como participante revela desde o início a sua identidade como pesquisador e os objetivos do estudo. Assim, o pesquisador pode ter acesso a uma gama variada de informações (mesmo confidenciais), desde que peça cooperação ao grupo. O pesquisador fica limitado ao controle do grupo sobre aquilo que pode ou não ser tornado público.

O observador total, segundo Junker (1971, citado em Lüdke & André, 2008), não interage com o grupo observado e por isso tem que desenvolver a sua atividade de observação sem ser visto ou estar na presença do grupo sem estabelecer relações interpessoais.

No papel de mero observador, o autor explica que o investigador não interage com o grupo observado. Desenvolve a sua atividade de observação sem ser visto e sem estabelecer relações interpessoais com o grupo.

Segundo Denzin (1978, citado por Lüdke & André, 2008, p. 28) e Flick (2005, p. 142), a observação participante é “uma estratégia de campo que combina simultaneamente a análise documental, a entrevista de respondentes informantes, a participação e a observação direta e a introspecção”.

Spradley (1980, citado em Flick, 2005) distingue três fases da observação participante:

- A observação descritiva é utilizada para captar a complexidade do campo de estudo e permite definir temas de investigação e linhas de orientação.
- A observação focalizada permite estreitar o foco sobre os problemas e os processos essenciais para a questão da investigação.
- A observação seletiva ocorre perto do final da recolha de dados e está centrada na busca de mais evidências, bem como de exemplos das práticas e processos encontrados na observação focalizada.

Na observação participante é essencial adquirir o mais possível uma perspectiva interna do campo estudado e adotar, o mais possível, os pontos de vista partilhados no terreno. Os

investigadores devem, também, manter a distância do “estranho profissional”. Koepping (1987, citado em Flick, 2005) sublinha que o investigador “tem de fundir dialeticamente duas funções em si próprio, a do empenho... e pela noção de participação na observação, cuja tarefa é compreender, através dos olhos de outrem” (p. 145).

Segundo Flick (2005), um dos problemas do método é o facto de não se poder observar todos os fenómenos em situação. Por outro lado, um período curto de observação pode aumentar a probabilidade de conclusões apressadas, o que vai comprometer a validade do estudo. Para solucionar estes problemas devem ser conjugados outras técnicas de recolha de dados, como por exemplo as entrevistas.

Segundo Bogdan e Biklen (1982), o conteúdo das observações deve envolver um registo detalhado do que ocorre no campo de estudo e uma parte mais reflexiva. Sugerem a reconstrução de diálogos, o comportamento do observador e a descrição de sujeitos, locais, eventos especiais e de atividades. Na reconstrução de diálogos, as palavras, os gestos, os depoimentos, as observações realizadas entre as pessoas observadas e entre estas e o pesquisador devem ser registados usando, sempre que seja possível, as suas próprias palavras. Na descrição de eventos especiais, as anotações do pesquisador devem incluir o que ocorreu, quem estava envolvido e como se deu esse envolvimento. Na descrição de atividades as atividades devem ser descritas na sequência pela qual ocorrem, bem como o comportamento das pessoas observadas. É importante que o observador inclua nas anotações as suas atitudes, ações e conversas com os participantes durante o estudo.

De acordo com Bogdan e Biklen (1982), as observações do pesquisador efetuadas durante a recolha dos dados, os seus sentimentos, problemas, ideias, impressões, preconceções, dúvidas, certezas, surpresas e deceções devem ser registados, pois estas anotações constituem a parte reflexiva do observador.

Estes autores alertam-nos para o facto do registo das observações diferir do papel assumido pelo observador. Quando é inviável fazer anotações no momento da observação, porque compromete a interação com o grupo, o pesquisador deve encontrar um momento propício para fazer as suas anotações, desde que não seja muito distante dos eventos observados para não correr o risco de se esquecer dos factos observados.

Segundo Afonso (2005), a observação pode ser estruturada (observação sistemática) e observação não estruturada (observação de campo). Na observação estruturada usam-se fichas ou grelhas concebidas antecipadamente em função dos objetivos de pesquisa. Nestas fichas ou grelhas são registadas informações de teor quantitativo ou facilmente quantificável, previamente codificada.

Cozby (1989, citado em Afonso, 2005) refere que a observação não estruturada:

é conduzida quando o investigador quer descrever e compreender o modo como as pessoas vivem, trabalham e se relacionam num determinado contexto social, (implicando) que o investigador se insira na situação (...) e observe o próprio contexto, os padrões das relações entre as pessoas, o modo como reagem aos eventos que ocorrem... (p.92).

Para Bogdan e Biklen (1994) as notas de campo são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre dados de um estudo qualitativo” (p.150). O investigador deve fazer o esforço para ser preciso e por registar objetivamente os detalhes do que ocorreu no campo. As notas de campo contêm frases e parágrafos que refletem um relato mais pessoal do investigador, bem como o registo preciso dos métodos, procedimentos e das análises que se desenvolvem. Os comentários do observador podem conter: reflexões sobre a análise, sobre o método, sobre conflitos e dilemas étnicos, sobre o seu ponto de vista, bem como pontos de clarificação.

Perti e Gretel Peltó (1987, citados em Afonso, 2005) sublinham que o investigador deve descrever as próprias observações e não as inferências dessa observação. A linguagem empregue nas notas de campo deve ser concreta e não vaga.

Lofland e Lofland (1984, citados em Flick, 2005) defendem que deve existir o distanciamento necessário do investigador na relação com os parceiros de interação no terreno, especialmente quando participa nos acontecimentos, uma vez que pode introduzir uma certa artificialidade nas anotações que faz.

Durante o processo de avaliação interna da organização escolar realizaram-se diversas reuniões, cada uma com objetivos diferentes e onde participaram os elementos que estavam envolvidos nesse trabalho. Durante o processo de avaliação externa houve a apresentação do agrupamento por parte do diretor à comunidade e à equipa de avaliadores externos, bem como a realização de algumas entrevistas de grupo realizadas pelos inspetores. Tanto num caso como no outro o investigador participou diretamente nos trabalhos e daí ter escolhido as observações participantes para registar os dados recolhidos no processo de avaliação interna e as notas de campo para registar os acontecimentos durante o processo de avaliação externa. Tanto num caso como no outro faz-se a descrição pormenorizada dos acontecimentos. Nas observações foram registadas as intervenções dos diversos participantes. As notas de campo foram registadas numa tabela com três colunas: uma com a hora, outra com os relatos dos acontecimentos e a última com comentários e observações do investigador.

2.6.3. Análise documental

Chaumier (1974, citado em Bardin, 1997) define análise documental como “uma operação ou conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência” (p.45).

Segundo De Bruyne et al. (1975, citados em Hébert & Boutin, 1990), a análise documental é uma “espécie de análise de conteúdo que incide sobre documentos relativos a um local ou a uma situação, correspondente, do ponto de vista técnico, a uma observação de artefactos escritos” (p.143). A análise de conteúdo trata-se de uma técnica que tem como função a triangulação de dados obtidos através de uma ou duas outras técnicas.

Para Lüdke e André (2008), a análise documental é uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, usada para complementar as informações obtidas por outras técnicas e para descobrir aspetos novos de um tema ou problema.

Para Phillips (1974, citado em Lüdke & André, 2008), são considerados documentos “quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano” (p. 38). Os documentos podem ser leis, regulamentos, diários pessoais, normas, pareceres, cartas, discursos, estatísticas, arquivos escolares, entre outros.

Segundo Caulley (1981, citado em Lüdke & André, 2008), “a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse” (p.38).

Guba e Lincoln (1981, citados em Lüdke & André, 2008) consideram que os documentos constituem uma fonte estável e rica de recolha de dados. Por outro lado, os documentos persistem ao longo do tempo, podem ser consultados várias vezes e servir de base a diferentes estudos, o que dá mais estabilidade aos resultados obtidos. São, também, uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Fornecem informação contextualizada e permitem a obtenção de dados quando o acesso ao sujeito é impraticável (pela sua morte, por exemplo).

Estes autores apresentam algumas críticas ao uso de documentos numa investigação qualitativa: os documentos são amostras não representativas dos fenómenos estudados; a sua falta de objetividade e a sua validade questionável; pode representar escolhas arbitrárias de aspetos a serem enfatizados e temáticas a serem focalizadas (corre-se o risco de se fazer inferências sobre valores, sentimentos, intenções e ideologias das fontes ou dos autores dos documentos).

A recolha de dados, para Lee (2003, citado em Afonso, 2005), é uma técnica “com uma abordagem não reactiva em que os dados são obtidos por processos que não envolvem recolha directa de informação a partir dos sujeitos investigados (evitando) problemas causados pela presença do investigador” (p. 88). A presença do investigador provoca modificações no comportamento e nas atitudes dos sujeitos quando estes têm consciência de serem objeto de estudo.

Há alguns propósitos, ideias ou hipóteses para a seleção dos documentos. O pesquisador recorre à metodologia de análise de conteúdo para analisar os dados. Para Krippendorff (1980, citado em Lüdke & André, 2008), a análise de conteúdo é “uma técnica de pesquisa para fazer inferências válidas e replicáveis dos dados para o seu contexto” (p. 41). Este autor refere que a diversidade de pontos de vista e de enfoques contribui para aumentar o conhecimento. Refere, ainda, que o reconhecimento desse carácter subjetivo de análise é fundamental para que possam ser tomadas medidas específicas e utilizados procedimentos adequados ao seu controle.

Neste estudo foi feita a análise dos Relatórios de Avaliação Externa para facilitar a comparação de dois documentos (documento da IGE de 2009 e de 2013). Foi elaborado um documento onde constam os indicadores que foram tidos em conta nesta comparação e excertos da informação contida nos documentos originais. Os indicadores tidos em conta foram: data da visita e do relatório; presença ou não de contraditório; caracterização do agrupamento; resultados obtidos na avaliação externa; conclusões de avaliação no domínio dos resultados; conclusões de avaliação no domínio da prestação do serviço educativo; conceção, planeamento e desenvolvimento da atividade; gestão dos recursos humanos; gestão dos recursos materiais e financeiros; participação dos pais e outros elementos da comunidade educativa; equidade e justiça; visão e estratégia; motivação e empenho; abertura à inovação; parcerias, protocolos e projetos; capacidade de autorregulação e melhoria do agrupamento - autoavaliação, sustentabilidade do progresso, pontos fortes e áreas de melhoria.

Foi, também, utilizado o Relatório da Avaliação Intermédia do Plano de Melhorias do Agrupamento para complementar informações obtidas por outras técnicas, como fonte de informação e para triangulação de dados.

2.7. Critérios de análise de dados

A análise dos dados recolhidos, segundo Bogdan e Biklen (1994), “envolve um trabalho de organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta

dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros” (p.205).

Para Flick (2005), “a análise de conteúdo é um dos procedimentos clássicos de análise do material escrito, independentemente da sua origem” (p.193) e prevê a utilização de categorias com o objetivo de reduzir os dados.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), “as categorias constituem um meio de classificar os dados descritivos que recolheu, de forma a que o material contido num determinado tópico possa ser apartado dos outros dados” (p.221). As categorias principais são mais gerais e abrangentes; as subcategorias dividem as categorias principais em categorias mais pequenas.

Mayring (1983, citado em Flick, 2005) define unidade de codificação como “o menor elemento de material analisável, a menor parte do texto passível de preencher uma categoria”. Define unidade de contexto como “o maior elemento do texto que cabe numa categoria”. No que respeita às unidades de análise refere que “são passagens analisadas umas a seguir às outras” (p.194).

De acordo com Lüdke e André (2008), depois de registados os dados, o pesquisador vai usar um procedimento indutivo para tentar organizá-los por categorias ou tipologias. As categorias devem refletir os propósitos da pesquisa e devem ser credíveis junto dos informantes. De seguida o investigador volta a examinar o material recolhido com o intuito de aumentar o seu conhecimento, descobrir novos ângulos e aprofundar a sua visão. Pode explorar as ligações entre os vários itens, para estabelecer relações e associações, para os associar, combinar, separar ou reorganizar. Finalmente, o investigador irá procurar ampliar o campo de informação identificando os elementos emergentes que precisam ser mais aprofundados. A última etapa consiste num novo julgamento das categorias quanto à sua abrangência e delimitação.

Para a apresentação do tratamento dos dados foi elaborado um quadro de categorização das respostas dadas nas duas entrevistas realizadas. Neste quadro constam quatro colunas: (i) na primeira coluna estão indicadas as categorias; (ii) na segunda constam as subcategorias; (iii) na terceira faz-se a descrição dos dados, sistematizando a análise do seu conteúdo, criando para tal as unidades de registo (UR); (iv) na quarta coluna estão representadas as unidades de contexto (UC) que são os códigos atribuídos aos inquiridos, compostos por uma letra e um número.

Depois de realizada a categorização foi necessário estabelecer conexões e relações que possibilitaram novas explicações e interpretações dos dados recolhidos.

No capítulo 4, apresentaremos os dados a partir das categorias enunciadas no quadro 5.

Quadro 5 – Categorização das entrevistas semiestruturadas

Categoria	Subcategorias
Modelo utilizado na autoavaliação.	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo escolhido e instrumentos utilizados na recolha de dados; • Implementação do processo de autoavaliação; • Constituição da equipa; • Cultura de qualidade, exigência e responsabilidade; • Credibilidade do processo de avaliação interna; • Reconhecimento do processo de avaliação interna.
Objetivos da Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Valorização do papel dos membros da comunidade educativa; • Participação da comunidade educativa; • Melhoria da gestão escolar; • Melhoria dos resultados escolares.
Contributos da autoavaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Melhoria do ambiente/clima educativo; • Monitorização das ações; • Medidas para melhorar os resultados escolares; • Medidas para melhorar as práticas profissionais; • Medidas para melhorar o processo de autoavaliação; • Contributo para a melhoria do desempenho organizacional.
Contributos da avaliação externa	<ul style="list-style-type: none"> • Divulgação do relatório de avaliação externa; • Ações implementadas; • Melhoria de processos na autoavaliação; • Melhoria do desempenho organizacional.
Constrangimentos na implementação do processo de autoavaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Constrangimentos internos.
Planeamento	<ul style="list-style-type: none"> • Metas para a melhoria dos resultados escolares; • Metas para a melhoria das práticas profissionais; • Metas para a melhoria do funcionamento dos órgãos de gestão, coordenação pedagógica e administrativa; • Metas para melhorar o envolvimento dos pais e da comunidade; • Estratégias e apoios para alcançar as metas traçadas.

2.8. Processos de triangulação

Denzin (1978, citado em Guerra, 2003) define a triangulação como “a combinação de metodologias no estudo de um mesmo fenómeno” (p.127). Denzin (1989, citado em Flick, 2005) distingue quatro tipos de triangulação: a triangulação de dados, do investigador, teórica e metodológica.

Segundo Denzin (1989, citado em Flick, 2005), “a triangulação de dados refere-se à utilização de fontes diferentes (...) e a ideia é envolver sistemática e intencionalmente no estudo pessoas e grupos, enquadramentos locais e temporais” (p.231).

Para Denzin (1989, citado em Flick, 2005), a triangulação de investigador permite a utilização de observadores ou entrevistadores diferentes para fazer a comparação sistemática das influências que estes exercem sobre o problema e os resultados da pesquisa.

A triangulação teórica tem como objetivo ampliar as possibilidades de produção do saber. Segundo Denzin (1989, citado em Flick, 2005), a triangulação teórica tem como fundamento a “abordagem de dados com perspectivas e hipóteses múltiplas em mente... são colocados lado a lado diversos pontos de vista teóricos para verificar a sua utilidade e capacidade” (p. 231).

De acordo com Denzin (1989, citado em Flick, 2005), a triangulação metodológica permite ao investigador contrapor as diferenças que aparecem na descrição e na apreciação da realidade realizadas. Neste caso pode ser feita a triangulação intra-método e inter-métodos.

Segundo Elliott (1980, citado em Guerra, 2003), “o princípio básico subjacente à ideia de triangulação é o de recolher observações/apreciações de determinada situação (ou de um aspecto em particular), a partir de uma variedade considerável de ângulos ou perspectivas e, posteriormente, compará-las e confrontá-las” (p.128).

Para Flick (2005), a triangulação é o processo que permite ampliar e completar sistematicamente as possibilidades de produção do conhecimento; é uma alternativa à validação de resultados e procedimentos, melhorando o alcance, a profundidade e a consistência dos procedimentos metodológicos.

Neste trabalho de investigação foram usados os quatro processos de triangulação descritos anteriormente. Houve, também, a articulação de diferentes técnicas de recolha de dados, com o intuito de desenvolver o processo de verificação empírica, formalizar a resposta aos problemas que foram colocados, apoiar as afirmações utilizadas no estudo, bem como, apoiar as conclusões e alcançar a verdade.

Para Hébert e Boutin (1990), os critérios científicos utilizados nas metodologias quantitativas são comuns na metodologia qualitativa, e estes são: objetividade, validade e fidelidade. A diferença na aplicação destes critérios, entre as duas metodologias, reside ao nível dos procedimentos sugeridos ou aplicados.

No que diz respeito à objetividade, Blumer (1968, citado em Hébert & Boutin, 1990) refere:

Existe um mundo cuja realidade é empírica. As percepções e as concepções que dela podemos ter dependem em larga medida de nós próprios, mas este mundo não aceita indiferentemente todas as concepções. (...) A «verdade» (ou aquilo que é considerado provisoriamente como tal num dado momento) é delimitada simultaneamente pela capacidade de tolerância da realidade empírica e pelo consenso da comunidade científica (p.66).

Para Kirk e Miller (1986, citados em Hébert & Boutin, 1990), a fidelidade dos resultados da investigação é definida em relação à persistência de um procedimento de medida para obter a mesma resposta e a validade diz respeito à capacidade de um procedimento produzir a resposta correta.

A validação dos dados é importante, pois é necessário saber se os dados ou medidas obtidas possuem valor de representação e se os fenómenos estão corretamente denominados. Para Gauthier (1987, citado em Hébert & Boutin, 1990), a validade corresponde à exigência do investigador na procura de dados que correspondam àquilo que pretende apresentar, de um modo verdadeiro e autêntico. A validade, também, diz respeito ao processo de codificação/seleção da informação.

Van Der Maren (1987, citado em Hébert & Boutin, 1990), para denominar a validade interna de uma investigação, utiliza a expressão coerência programática. A coerência programática, para o autor, é uma resposta ao problema da lógica da argumentação ou da demonstração que ligam as diversas componentes da investigação entre si.

De Ketele (1988, citado em Hébert & Boutin, 1990) define validação da observação como “o processo por meio do qual o investigador se certifica de que aquilo que ele deseja observar, aquilo que ele realmente observa e o modo como a observação é levada a cabo se adequam ao objectivo da investigação” (p.69).

Kirk e Miller (1986, citado em Hébert & Boutin, 1990) distinguem três tipos de validade:

- Validade aparente – baseia-se na evidência dos dados de observação.
- Validade instrumental – ocorre quando um procedimento consegue demonstrar que as observações efetuadas confirmam os dados recolhidos por um processo alternativo (já considerado como válido).
- Validade teórica – existe quando um procedimento pode demonstrar que o quadro teórico corresponde às observações realizadas.

Segundo Van Der Maren (1987, citado em Hébert & Boutin, 1990), na investigação qualitativa a codificação dos dados de uma investigação recai sobre o investigador e esta irá

permitir a sistematização dos resultados e o seu tratamento futuro. Trata-se de proceder à redução de particularidades de um quadro geral e manipulável. A cada uma é atribuída um código e serão estes, que posteriormente, serão analisados e tratados.

Para Erickson (1986, citado em Hébert & Boutin, 1990), o maior desafio deste método de investigação recai no estabelecimento de uma relação sólida entre os objetivos da investigação e a recolha de dados. Por outro lado, o investigador deve ter o cuidado de recolher o número suficiente de evidências ou provas para confirmar determinadas alegações; deve recolher dados em diversas fontes para proceder à triangulação de dados; não deve fazer interpretações erradas; deve possuir dados suficientes para proceder ao confronto das interpretações e alegações; não deve rejeitar prematuramente uma alegação e deve certificar aquelas que à partida já pareciam confirmadas.

Para Kirk e Miller (1986, citados em Hébert & Boutin, 1990), a fidelidade não incide diretamente sobre os dados, mas sim sobre as técnicas e instrumentos de medida ou de observação. Van der Maren (1987, citado em Hébert & Boutin, 1990) refere a necessidade de documentar todas as fases de investigação para poder confirmar a fidelidade e a persistência na aplicação dos princípios de análise, tratamento e interpretação dos dados recolhidos.

CAPÍTULO 3 – ÂMBITO DA PESQUISA

3.1. Contexto local

O agrupamento de escolas X serve a população de duas localidades com características distintas (uma rural e outra urbana), pertencentes à mesma freguesia, de um concelho limítrofe da cidade de Lisboa. O antigo núcleo populacional de tradição rural saloia vê, a partir dos meados do século passado, emergir nas suas imediações um novo núcleo populacional resultante do fluxo migratório das pessoas das zonas rurais para as grandes cidades, da deslocação para Portugal de famílias imigrantes oriundas de Cabo Verde e da Guiné Bissau, bem como da fixação de jovens famílias nas novas urbanizações que surgem nas suas imediações.

3.2. Contexto escolar

O agrupamento de escolas X faz parte da Área Territorial de Lisboa e Vale do Tejo. Este funciona como agrupamento desde o ano de 1999/2000 e é constituído por três escolas localizadas a pouca distância umas das outras.

A escola sede do agrupamento foi inaugurada em 1997, possui um edifício único e um pavilhão gimnodesportivo. Foi projetada para integrar vários níveis de ensino (1.º, o 2.º e o 3.º ciclo do ensino básico) e proporciona boas condições a nível de instalações, equipamentos e de espaços envolventes.

Esta escola possui duas salas de informática; uma sala da Unidade de Apoio Especializado à Multideficiência; uma sala Polivalente/Sala de Teatro; uma BE/CRE para apoio a todos os ciclos; um gabinete médico e de psicologia onde funciona, também, o gabinete da Associação de Pais e Encarregados de Educação e o gabinete da Pró-Associação de Estudantes; um gabinete da Educação Especial, uma sala de convívio dos alunos, um refeitório e um bufete. O complexo gimnodesportivo tem um pavilhão multidesportivo com uma galeria para o público, um ginásio, balneários, uma sala de pessoal docente, um campo de jogos com balneários e gabinete de apoio, bem como, uma parede de escalada. No espaço exterior possui uma grande área pavimentada, uma área ajardinada, um pequeno anfiteatro com um telheiro central e um pequeno parque lúdico para os alunos do primeiro ciclo.

Como a escola sede se encontra situada numa área habitacional, o acesso à escola é um constrangimento resultante da desorganização urbanística envolvente, comprometendo, assim, a segurança.

A escola do primeiro ciclo funciona nas atuais instalações desde o ano de 1977. É formada por um edifício único, recentemente recuperado, e obedece a um traçado de espaço

de sala de aula aberta, circundado por um espaço de lazer. Possui uma sala polivalente/ginásio, duas salas de apoio, refeitório, BE/CRE, um campo de futebol e equipamentos lúdicos.

Nas antigas instalações da escola do primeiro ciclo, o jardim-de-infância começou a funcionar no ano letivo de 1998/99 e, desde 2012, ocupa novas instalações, construídas de raiz, no local das anteriores. Atualmente é formado por dois blocos circundados por um espaço de lazer pavimentado e ajardinado, onde estão situados os equipamentos lúdicos. As atuais instalações já possuem uma cozinha, um refeitório e uma sala polivalente.

3.3. Caraterização da comunidade escolar

3.3.1. Alunos

No ano letivo 2012/2013, a população escolar contabilizava aproximadamente 1000 alunos (100 do jardim-de-infância, 200 da escola do 1º ciclo e 700 da escola sede).

No agrupamento funcionam quatro turmas no pré-escolar, oito turmas do primeiro ciclo (três no 1.º ano, quatro no 2.º ano, quatro no 3.º ano e quatro no 4.º ano), sete turmas no segundo ciclo (três do 5.º ano e quatro do 6.º ano) e treze turmas no terceiro ciclo (quatro do 7.º ano, quatro do 8º ano e cinco do 9º ano). No que diz respeito às novas oportunidades funcionam duas turmas de CEF - Marcenaria/Operador de Armazenagem (Tipo II/Nível 2) e uma de EFA Secundário.

A origem dos alunos é maioritariamente portuguesa (94% dos alunos), existindo, no entanto, vários alunos de outras proveniências. A título de exemplo, destacam-se: 16 alunos brasileiros, 8 guineenses, 7 angolanos, 5 cabo-verdianos, 3 espanhóis e 2 suíços.

Apresentam Necessidades Educativas Especiais 3,2% da população escolar.

Em todos os anos de escolaridade existem 256 alunos apoiados pela Ação Social Escolar (123 alunos do escalão A e 133 alunos do B), correspondendo a 26,6% da população escolar.

Segundo os dados disponibilizados pelo Ministério da Educação, 70% dos alunos do agrupamento possuem computador e Internet em casa; 17,2% dos alunos não têm uma coisa nem a outra.

3.3.2. Encarregados de educação

O contexto social das famílias deste agrupamento é considerado de nível médio, com algumas bolsas de pobreza.

No que se refere às habilitações académicas dos pais verifica-se que 23% possui formação no Ensino Secundário e 7% no Ensino Superior.

No que diz respeito à profissão dos pais verifica-se que apenas 17% destes são profissionais de nível superior e intermédio. A título de exemplo verifica-se que 99 mães prestam Serviços Diretos e Particulares, de Proteção e Segurança; 60 mães são docentes do Ensino Secundário ou Superior; 105 pais são condutores de Veículos e Embarcações e Operadores de Equipamentos Pesados Móveis; 100 pais trabalham na Construção Civil ou são trabalhadores da Metalurgia e da Metalomecânica e trabalhadores similares.

3.3.3. Pessoal docente e não docente

Dos 90 docentes que trabalham no agrupamento: 60% pertencem ao quadro de escola, 16% ao do quadro de zona pedagógica e 24% são contratados.

No que se refere ao pessoal não docente verifica-se que no agrupamento trabalham: 9 Assistentes Técnicas, 25 Assistentes Operacionais, um Vigilante e 13 Contratados a Termo, a Tempo Parcial ou Contratados do Centro de Emprego e Inserção. Segundo os dados disponibilizados pelo Ministério da Educação, o número de alunos por funcionário é 26.

3.4. Estruturas de Apoio Educativo

No agrupamento existem as seguintes Estruturas de Apoio Educativo:

- Serviços de Apoio Educativo – Prestam o acompanhamento aos alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente e com dificuldades de aprendizagem.
- Unidade de Apoio à Multideficiência (UAM) – Asseguram o apoio a crianças com multideficiência em idade pré-escolar e escolar da freguesia.
- Serviços de Psicologia – Fazem a avaliação dos alunos que demonstram dificuldades de aprendizagem, prestam acompanhamento aos alunos com problemas psicológicos e fazem o apoio aos alunos da Unidade da Multideficiência.
- Centro de Recursos Educativos/Bibliotecas Escolares (BE/CRE) – Prestam apoio aos alunos nas matérias lecionadas nas diferentes áreas curriculares disciplinares, bem como o apoio à pesquisa. Constituem polos culturais para toda a comunidade escolar, promovendo debates, encontros, atividades de leitura, exposições, feiras do livro, entre outras atividades.
- Projeto B – Desenvolve a sua ação junto dos alunos que promovem situações de indisciplina. Estabelece a mediação entre os alunos, professores e encarregados de educação através da formalização de um contrato a cargo de um professor tutor.

- Apoio ao Estudo – Apoio aos alunos indicados pelos Conselhos de Turma para responder às necessidades diagnosticadas em diversas disciplinas do 2.º e do 3.º ciclo.
- Gabinete de Orientação Profissional e Educacional – Tem como função informar os alunos do 3º ciclo acerca das ofertas em termos de continuidade de estudos e de saídas profissionais, associadas ou não a formações específicas.
- Português Língua Não Materna – Apoio prestado a alunos estrangeiros cujo objetivo é proporcionar atividades curriculares específicas para a aprendizagem da língua portuguesa.
- Apoio em Francês e Inglês – Apoio à iniciação de uma destas línguas, quando os alunos são provenientes de países cujo currículo não inclua o Inglês ou o Francês como língua estrangeira I ou II.

3.5. Projetos

No agrupamento são desenvolvidos os projetos seguintes:

- Projeto de Educação para a Saúde (PES) – Tem como objetivo promover hábitos de vida, alimentação e condição física saudáveis, higiene pessoal, educação sexual, comportamentos de risco e a educação ambiental. São promovidas parcerias com o Centro de Saúde e outras entidades da comunidade, bem como com as psicólogas que prestam apoio à escola, com o objetivo de se realizarem rastreios de saúde e formação a alunos e encarregados de educação sobre as temáticas já mencionadas.
- Plano Nacional de Leitura (PNL) – Este projeto promove: hábitos de leitura na sala de aula, noutros espaços escolares e no contexto familiar; a articulação entre ciclos em torno da leitura; o envolvimento da comunidade educativa.
- Núcleo de Estágio de Educação Física – Permite a integração de estagiários numa Universidade privada na escola sede do agrupamento. Estes participaram na elaboração/implementação do Plano Plurianual de Educação Física onde está incluído o 1.º ciclo.
- Plano de Ação da Matemática (PAM) – Promove o combate ao insucesso na disciplina através da implementação de assessorias em sala de aula, de articulação de metodologias comuns entre os ciclos e da implementação do Laboratório de Matemática.
- Programa de Prevenção da Indisciplina – Procura reduzir os níveis de indisciplina, promovendo informação e formação aos alunos e a todos os agentes educativos, adotando medidas claramente definidas perante comportamentos perturbadores.

- Observatório de Avaliação – Tem como função efetuar periodicamente a autoavaliação do agrupamento mediante a recolha de dados e a observação de evidências. Elabora o Plano de Melhorias e acompanha a sua prossecução, com vista à melhoria da qualidade do serviço prestado pelo agrupamento.

3.6. Atividades de Enriquecimento Curricular

As atividades de Enriquecimento Curricular constituem um apoio à integração dos alunos no meio escolar. No 1.º ciclo é promovido o apoio ao Estudo, Inglês, Atividade Física e Desportiva, bem como o Ensino da Música/Expressão Musical.

No 2.º e 3.º ciclo os alunos podem inscrever-se, tendo em conta os seus interesses, nas seguintes atividades: Clube das Artes, Clube de Ciência, Clube de Desporto Escolar (ginástica de grupo, futsal e ténis de mesa), Clube de Inglês, Clube de Teatro, Coro, Jornal da Escola e Laboratório de Matemática.

3.7. Parcerias

Os protocolos e parcerias são a expressão do relacionamento da escola com o meio e permitem aperfeiçoar a capacidade de resposta às necessidades da comunidade escolar. São promovidas as seguintes parcerias:

- Protocolos com a Câmara Municipal – Implementação do Programa Escola a Tempo Inteiro no 1.º ciclo; a gestão do pavilhão gimnodesportivo; os aprendizes do fingir; Oficina de marcenaria/carpintaria – Estágio para o CEF – Marcenaria.
- Protocolo com a Junta de Freguesia – Oficina de marcenaria/carpintaria – Estágio para o CEF – Marcenaria.
- Articulação e Participação das Instituições Locais e Regionais – Empresas, Instituições Sociais e Culturais.
- Protocolo com a CERCÍ – Fornecimento de recursos educativos para o apoio a alunos com Necessidades Educativas Especiais.
- Protocolo com uma Universidade Privada – Permite o desenvolvimento do Núcleo de Estágio de Educação Física.
- Protocolo com a Ordem dos Farmacêuticos – Permite a participação no projeto Geração Saudável.
- Protocolo com a Associação Nacional de Professores – Formação de professores.
- Protocolo com as empresas de móveis da freguesia – Estágio para CEF - Marcenaria.

CAPÍTULO 4 – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS CONCLUSÕES

4.1. Categoria “Modelo utilizado na autoavaliação”

A categoria “Modelo utilizado na autoavaliação” compreende seis subcategorias: (i) modelo escolhido e instrumentos utilizados na recolha de dados; (ii) implementação do processo de autoavaliação; (iii) constituição da equipa; (iv) cultura de qualidade, exigência e responsabilidade; (v) credibilidade do processo de avaliação interna; (vi) reconhecimento do processo de avaliação interna.

4.1.1. Subcategoria “Modelo escolhido e instrumentos utilizados na recolha de dados”

Partindo das respostas da entrevista ao diretor (EDA) verifica-se que na escolha do modelo utilizado, por esta organização escolar, foi tido em conta três fatores: a não “especialização em autoavaliação” dos membros da equipa, a escolha de um “modelo de excelência” e que “fosse adaptado” ao agrupamento (UR13, E1). O relatório de avaliação externa – documento da IGE 2009 (relatório da IGE) faz referência ao “levantamento dos pontos fortes e aspetos a melhorar, de acordo com os nove critérios do modelo da Estrutura Comum de Avaliação”.

Corroborando com esta perspetiva, Alaiz (2007) diz-nos que “não existe um modelo universal de autoavaliação das escolas. Cabe a cada uma delas decidir o seu próprio caminho” e a sua escolha tem que ter em conta as características da própria organização.

Na entrevista ao presidente do conselho geral do agrupamento (EPCG) constata-se que o “Observatório de Avaliação” recolheu “evidências usando diferentes instrumentos de recolha de dados, como por exemplo a aplicação de questionários e entrevistas” (UR040, E2). Nas notas de campo da entrevista da inspeção com a equipa de autoavaliação (NCEIA) é possível constatar que “foram implementados inquéritos a toda a comunidade escolar para avaliar o agrupamento” e “foram feitas entrevistas, por escrito” (A5).

Como resposta ao inspetor, a coordenadora do Observatório de Avaliação explica-lhe que o comentário da equipa de autoavaliação, que consta do relatório da avaliação intermédia do Plano de Melhorias do Agrupamento (RAIPM), resulta do cruzamento de dados recolhidos em diversas fontes: “dados das entrevistas com os dados recolhidos nos relatórios realizados pelos diversos órgãos de gestão, clubes e projetos, bem como a observação direta” realizada ao longo do tempo.

No relatório de avaliação externa – documento da IGEC 2013 (relatório da IGEC) fica bem patente que houve a conjugação de “dados provenientes da aplicação de questionários aos diferentes elementos da comunidade com os constantes relatórios elaborados pelos diversos órgãos, estruturas e projetos, bem como de outras evidências sustentadas em suportes documentais ou até da realização de entrevistas.”

Guerra (1995, citado em Leite, Rodrigues & Fernandes, 2006) explica que “os métodos utilizados devem ser sensíveis para captar a complexidade, diversos para garantir o rigor e adaptados a um contexto escolar concreto”.

4.1.2. Subcategoria “Implementação do processo de autoavaliação”

Partindo das respostas dadas pela coordenadora do Observatório de Avaliação, nas NCEIA, é possível identificar os passos que foram seguidos no processo de autoavaliação deste agrupamento (desde o seu início até ao segundo momento de avaliação externa):

- 1.º Passo – “Depois de escolhido o modelo de avaliação a implementar, foi elaborado um plano das ações a implementar. Desse plano constavam os critérios, subcritérios e indicadores definidos pelo Observatório de Autoavaliação e aprovados em Conselho Geral”.
- 2.º Passo – “Numa fase seguinte foram implementados inquéritos a toda a comunidade escolar para avaliar o Agrupamento (a todos os docentes e não docentes, a 25% dos alunos do Agrupamento e respetivos encarregados de educação) ”.
- 3.º Passo – “Depois de tratados os inquéritos reuniu-se a equipa de autoavaliação para debater e pontuar cada um dos indicadores. Assim, foi possível saber a média por subcritério e critério, bem como a média final”.
- 4.º Passo – “Os resultados obtidos foram divulgados à comunidade escolar (reuniões realizadas para o efeito – uma para os docentes, outra para os não docentes e outra para os pais e encarregados de educação) ”.
- 5.º Passo – “Elaborou-se o plano de melhorias que foi apresentado à comunidade e aprovado em Conselho Geral”.
- 6.º Passo – “Posteriormente fez-se a avaliação intermédia do plano de melhorias. Produziu-se um relatório que foi divulgado à comunidade”.
- 7.º Passo – “No final do ano realizaram-se novos inquéritos, foram tratados os dados recolhidos e reuniu-se de novo a equipa de autoavaliação para pontuar cada indicador. Produziu-se um relatório com os resultados obtidos e um novo plano de melhorias.

Ambos os documentos foram aprovados em Conselho Geral e divulgados à comunidade escolar”.

De acordo com o artigo 6.º da Lei n.º 31/2002, a autoavaliação tem carácter obrigatório e desenvolve-se em permanência. Para Alaiz *et al.* (2003), as diferentes etapas que devem ser seguidas no processo de autoavaliação de uma escola são as seguintes: (i) iniciar o processo; (ii) traçar o plano; (iii) garantir a qualidade; (iv) recolher a informação; (v) tratar e analisar dados; (vi) referencializar e interpretar; (vii) divulgar resultados; e (viii) meta-avaliar.

Na EPCG, este explica que “os relatórios... avaliação intermédia do Plano de Melhorias e do Projeto Educativo, a avaliação final do Plano de melhorias e do Projeto Educativo, bem como a elaboração do novo Plano de Melhorias ... permitiram, claramente, identificar os aspetos que carecem de melhoria e os aspetos que estão bem na organização (...)” (UR004, E2).

Na observação de uma reunião da Equipa de Autoavaliação durante a atribuição da classificação do desempenho do agrupamento em cada critério, subcritério e indicador de avaliação, tendo em conta o Modelo CAF (3.ª reunião observada), é possível perceber como foram desenvolvidos os trabalhos para a identificação dos pontos fortes e fracos da organização, bem como a reflexão da equipa sobre as medidas implementadas e o ajuizamento do seu sucesso. O quadro 6 mostra, a título de exemplo, a sequência dos trabalhos desenvolvidos pela equipa de autoavaliação para a classificação de um indicador definido no modelo de autoavaliação do agrupamento.

Quadro 6 – Sequência dos trabalhos desenvolvidos pela equipa de autoavaliação para classificação de um indicador definido no modelo de autoavaliação do agrupamento

Sequência dos trabalhos desenvolvidos pela equipa de autoavaliação
<p>“O nosso Plano de Melhorias está organizado em quatro dimensões: curricular/Pedagógica, institucional, organizacional e física. (...) Na dimensão curricular a média é 3,76; na organizacional é 3,79; na institucional é 3,72 e na física é 3,76. Depois calculei as médias por cada critério como podem ver nas tabelas que estão projetadas. O que vamos fazer, agora, é a identificação dos pontos fortes e fracos do nosso Agrupamento por indicador e pontuar cada um deles. Com esta pontuação vamos calcular a média de cada um dos subcritérios e por fim calcular a média de cada um dos critérios – os de meios e os de resultados” (3.ª reunião observada – A5).</p> <p>“Nesta tabela temos a média final do tratamento dos inquéritos por cada indicador. Nós podemos subir ou descer a pontuação, tendo em conta as evidências recolhidas nos diversos relatórios que nos foram entregues” (3.ª reunião observada – A4).</p>

“Nesta segunda tabela, temos todas as médias da primeira avaliação e agora da segunda avaliação. Nestes gráficos podemos fazer a comparação da primeira avaliação com a segunda. Nestes aqui temos a média do pessoal docente, pessoal não docente, equipa de autoavaliação, encarregados de educação, alunos do primeiro ciclo, alunos do 2.º e 3.º ciclos e a média final para cada critério de avaliação ” (3.ª reunião observada – A5).

«O indicador 1.1.1, (lê) “A Direção, o Conselho Pedagógico estruturam o Projeto Educativo, Projeto Curricular, Plano Anual de Atividades e Regulamento Interno.”» (3.ª reunião observada – A4).

“(…) Embora os documentos tenham melhorado a qualidade, nem todos os elementos da escola participaram na sua elaboração. Os pais não são ouvidos, nem são pedidas as suas opiniões, apenas aprovam os documentos em Conselho Pedagógico e no Conselho Geral. Nós, os professores, ainda, somos consultados nas reuniões de Departamento, mas os funcionários nem são ouvidos” (3.ª reunião observada – A5).

“Mesmo assim, eu considero que a avaliação deve ser quatro. Menos não me parece correto, pois houve uma evolução significativa relativamente aos documentos que tivemos que ler na primeira avaliação interna do Agrupamento (3.ª reunião observada – F1).

Do quadro anterior é necessário destacar que houve discussão de ideias e partilha de pontos de vista, entre os diversos membros da equipa de autoavaliação, antes de se proceder à avaliação de cada subcritério. Na avaliação foram tidas em conta as evidências recolhidas e não se fundamentou em perceções individuais dos elementos da equipa de autoavaliação.

Nas notas de campo da sessão de apresentação realizada pelo diretor do agrupamento à equipa de inspetores e à comunidade (NCIC) constam dois gráficos, na página oito: um apresenta a avaliação do Plano de Melhorias por dimensão e o outro, a comparação dos resultados finais de primeira com a segunda avaliação interna do agrupamento. No primeiro, é possível verificar que o Plano de Melhorias estava organizado por dimensões (curricular, organizacional, institucional e física) e que todos os elementos da comunidade educativa foram auscultados, à exceção dos alunos na dimensão institucional. No segundo, verifica-se que foram avaliados os nove critérios do Modelo CAF e que, na segunda avaliação interna, o desempenho da organização melhorou em todos os critérios.

No relatório de avaliação intermédia do Plano de Melhorias do agrupamento (RAIPM) é possível verificar que da avaliação das ações implementadas existe a preocupação, por parte do Observatório de Avaliação, de identificar os pontos fortes e fracos da organização e de propor novas ações de melhoria. A título de exemplo, apresenta-se um excerto desse relatório, no quadro 7, para exemplificar o que foi referido anteriormente. (Ver anexo 11, pp.62-63).

Quadro 7 – Avaliação intermédia do Plano de Melhorias do agrupamento – identificação dos pontos fortes, fracos e sugestões de melhoria.

Pontos fortes identificados	Impacto das medidas tomadas	Aspectos a melhorar	Sugestões de melhoria	Comentário da equipa
“A promoção da articulação e a sequencialidade de entre os níveis e ciclos de educação e ensino do Agrupamento foi possível com a elaboração conjunta de instrumentos de planificação e de avaliação”.	“Existem alguns professores que planificam, elaboram instrumentos de avaliação e de trabalho na sala de aula em conjunto (novos programas de Matemática e Língua Portuguesa.) Ao nível dos conselhos de turma existem situações em que foi necessário fazer a gestão flexível do currículo. Verificou-se a melhoria dos resultados escolares na disciplina de Inglês”.	“Melhorar a articulação e a sequencialidade entre os ciclos nas disciplinas onde existe maior insucesso escolar. Fomentar o trabalho colaborativo entre professores do mesmo ciclo de ensino na preparação das atividades e materiais a utilizar na sala de aula”.	“Promoção de formação recíproca por grupos disciplinares sustentada nas dificuldades reais de ensino-aprendizagem”.	“Este ponto foi considerado positivo, mas não nos parece que seja prática corrente no Agrupamento. Verifica-se a sua existência na preparação das provas de diagnóstico e aferição interna. Existem alguns professores que planificam e criam materiais de trabalho em conjunto, mas não é prática generalizada no Agrupamento. Partilhar experiências e dificuldades entre os professores do mesmo ciclo de ensino e de ciclos de ensino diferentes poderá ajudar a ultrapassar as dificuldades que nós sentimos na nossa tarefa de ensinar”.

No relatório da IGEC, a equipa da avaliação externa confirma que “o Plano de Melhorias foi objeto de avaliação intermédia, onde se identificaram, entre outros, o impacto das medidas implementadas, e de uma avaliação final, expressa, também, num relatório, documentos que serviram igualmente para identificar pontos fortes e áreas a melhorar e que tiveram reflexo nas práticas”. É, também, referido que “a elaboração do novo Plano de Melhorias partiu essencialmente das avaliações do anterior Projeto Educativo. (...) Este plano centra-se na melhoria dos resultados escolares, o que representa, na verdade, um dos campos que se assume como prioritário e que traduz o grande desafio para o agrupamento, nos próximos anos”.

De acordo com Guerra (2001, citado em Azevedo, 2002), toda a avaliação levada a cabo no interior de uma organização escolar tem como único objetivo a aprendizagem dos alunos. O processo de avaliação exige uma reflexão sistemática e rigorosa sobre a qualidade dos projetos que se planificam e levam à prática, deve propiciar a compreensão necessária para

garantir a retificação e a mudança, ser uma forma de aperfeiçoamento, promover a melhoria da prática levada a cabo nas escolas e inquirir sobre a utilização do património.

4.1.3. Subcategoria “Constituição da equipa”

Da EPCG conclui-se que “na equipa de autoavaliação quem participa são os docentes e o pessoal não docente. Foi com eles que se desenvolveram os trabalhos de Avaliação Interna do Agrupamento” (UR071, E2). Nas observações que constam das NCEIA, é possível perceber que “apenas a coordenadora da Equipa de Autoavaliação estava envolvida na avaliação interna da escola desde o início. Do Observatório de Avaliação apenas faziam parte dois elementos da equipa (a coordenadora e o presidente do Conselho Geral). Quatro elementos fizeram parte da primeira Equipa de Autoavaliação (as representantes do pessoal não docente e duas professoras – uma delas a coordenadora) ”. Neste documento é possível perceber que da Equipa de Autoavaliação não fazem parte nenhum representante dos pais e dos alunos. Foi-lhe explicado, pela coordenadora da Equipa de Autoavaliação, que “os pais não se envolvem e não participam muito nos desafios que lhes são propostos pela escola. Vê-se logo pela sua fraca contribuição e participação no Conselho Geral. Quanto à participação dos alunos nunca foi colocada essa hipótese, dado que os nossos alunos são muito novos”.

Os relatórios da IGE (Relatório de avaliação externa – documento da IGE 2009) e da IGEC confirmam que da equipa de autoavaliação fazem parte elementos do pessoal não docente. No relatório da IGEC é referido que “há a assinalar a participação da generalidade da comunidade na divulgação dos resultados, de forma a implicar todos no processo. Apesar disso, os alunos têm tido um papel pouco relevante, neste contexto”.

Para Alaíz *et al.* (2003), “é desejável que a equipa não seja excessivamente numerosa para ser operacional, seja constituída por pessoas com capacidades de negociação, tolerância face à ambiguidade, competência técnica e disponibilidade para a tarefa”. Acrescenta que esta equipa deve contar com os “contributos de outros membros da escola, ou de fora desta, mas o trabalho mais técnico, por exemplo, de recolher informação ou tratar os dados, estará a seu cargo” (p.75).

4.1.4. Subcategoria “Cultura de qualidade, exigência e responsabilidade”

Na EPCG é possível perceber que este considera que “o processo de autoavaliação da escola e a avaliação externa vincula a organização a compromissos de melhoria de qualidade” (UR002, E2) “em todos os domínios da atividade da escola” (UR006, E2), uma vez que “a exigência que é colocada pela avaliação obriga as pessoas a estabelecerem vínculos e

compromissos, definidos em termos temporais de execução e consecução. Obriga a uma maior responsabilização das pessoas através do seu envolvimento na consecução desses compromissos. (...)” (UR008, E2). Esclarece que “os relatórios de avaliação do desempenho da organização que foram produzidos contribuíram para a vinculação a compromissos por parte dos órgãos de gestão e administração, docentes, não docentes e comunidade” (UR003, E2) “(...), para que esta possa melhorar o seu desempenho” (UR008, E2).

Na EDA, o diretor do agrupamento refere que “a avaliação da escola”, tanto a interna como a externa, “mas sobretudo a autoavaliação (...) cria uma autoconsciência em todos os agentes educativos” (docentes, não docentes e órgãos de gestão e direção), dos “pontos fortes a manter e os pontos fracos a melhorar” (UR001, E1). Encara “os pontos considerados como fortes como inacabados, pois é necessário mantê-los” e até “atingir um patamar superior”, pois “a consciência dos pontos fracos conduz” à implementação “de processos de melhoria, tanto ao nível pedagógico como ao nível administrativo” (UR005, E1).

Para o diretor do agrupamento, “o processo de autoavaliação” permite “manter viva a consciência (...) da missão, dos objetivos do projeto educativo e da escola pública” (UR018, E1). Para ele o objetivo é “que a autoavaliação seja desejada” na organização escolar e não “decorrente da ordem dos órgãos de gestão” (UR060). “Quando a autoavaliação estiver de tal maneira enraizada” numa organização, “se torne um processo natural” e onde “todas as estruturas a assumam e desejem de forma autónoma”, a organização pode torna-se “uma entidade formativa de outras organizações”, caso seja capaz “de ensinar outras organizações” e contribuir, “de alguma forma, para a sua melhoria” (UR060, E1).

Para Alaíz *et al.* (2003), a autoavaliação deve fazer sentido e servir para a melhoria eficaz da escola. Deve ser realista, transparente, sustentada por um plano de ação, desenvolver-se com a colaboração de toda a comunidade escolar e num clima de confiança.

4.1.5. Subcategoria “Credibilidade do processo de avaliação”

O presidente do Conselho Geral deste agrupamento (EPCG) considera o processo de avaliação credível. Para este entrevistado, o processo de avaliação externa, valida e determina o que é feito no interior da organização (UR139, E2), uma vez que “o processo posto em prática, internamente, foi validado pelo relatório de avaliação externa que elogia e identifica como ponto forte a autoavaliação da escola” (UR015, E2). Segundo este, o processo de avaliação externa está validado cientificamente (UR016, E2) e acrescenta que “os trabalhos desenvolvidos pela Equipa de Avaliação Externa foram corretos, a metodologia adequada, o relatório tem fiabilidade e espelha a realidade da escola” (UR138, E2). Conclui dizendo: “o

relatório de avaliação externa expressa o que a nível superior pensam do nosso desempenho. O resultado dessa avaliação determina muito o reconhecimento das escolas” (UR31, E2).

O diretor do agrupamento, na EDA, considera credível o processo de avaliação interna e externa e explicita-o com a seguinte afirmação: “o modelo que escolhemos para a avaliação interna, bem como o modelo de avaliação externa, têm mecanismos de autocontrolo. Esses mecanismos de autocontrolo dão credibilidade ao processo” (UR010, E1).

No que se refere ao processo de avaliação externa, este vê como muito positiva a ida da Inspeção Geral da Educação às escolas, porque os inspetores assumem sempre uma “perspetiva formativa” (UR137, E1). O diretor exprime a seguinte convicção: “eu penso que o nosso relatório de autoavaliação foi claramente reconhecido pela avaliação externa como um relatório de excelência” (UR088, E1).

Na avaliação interna, este encara “a formação pessoal e profissional das pessoas”, bem como, “a escolha do modelo adequado (...) é a base dessa credibilidade” (UR012, E1). Considera fundamental que as pessoas envolvidas no processo de avaliação interna não mascarem “a realidade com questões que não sejam objetivas e que decidam pela verdade” (UR009, E1).

Faz, também, alusão a um aspeto que na sua opinião “contribui para a credibilidade do processo de autoavaliação”, quando nos explica que “no universo das pessoas envolvidas no processo de autoavaliação, a amostra dos alunos e dos pais foi credível em termos estatísticos e de representatividade.” (UR011, E1).

No que diz respeito à credibilidade do processo de avaliação interna, o inspetor 3, nas NCEIA, refere-se ao Relatório da Avaliação Intermédia do Plano de Melhorias da seguinte forma: “o fundamental foi a vossa preocupação em fazer a triangulação de dados. Nesse relatório conseguiram fazer isso bem. De futuro devem ter sempre essa preocupação”. No relatório da IGEC é referido que “a este trabalho estiveram subjacentes processos de recolha de dados eficazes que permitem a triangulação e, por isso, aumentam a fiabilidade da informação”.

Alaíz *et al.* (2003) dizem-nos que “a avaliação é um processo técnico ao qual é exigido rigor, validade e fiabilidade. Planear e implementar uma auto-avaliação implica, pois, uma actividade de revisão constante das opções feitas e das suas consequências” (p. 93)

Guerra (2003) explica que a triangulação é “um processo que possibilita a contemplação reflexiva da realidade a partir de três vértices diferentes” (p.128) e sugere: a triangulação de métodos, de indivíduos, de momentos e de especialistas.

4.1.6. Reconhecimento do processo de avaliação interna

Na EDA, o diretor refere que “o reconhecimento pela comunidade existe, tanto por parte dos pais como por parte da comunidade educativa: docentes e pessoal não docente”. O presidente do Conselho Geral, em parte, concorda com a opinião do diretor do agrupamento, no entanto, não se revela tão otimista. Este diz que “da parte da comunidade educativa o processo de avaliação interna vai ser mais reconhecido a partir de agora, tanto mais que foram bons os resultados obtidos na avaliação externa. Agora, as pessoas são quase obrigadas a reconhecer que vale a pena fazer a avaliação interna e que é importante para a melhoria da organização”.

No gráfico correspondente à avaliação do Plano de Melhorias, que se encontra nas NCIC, página oito, constata-se que foi atribuída, maioritariamente, pontuação superior a 3,5 e inferior a 4 pelos diversos inquiridos (pessoal docente e não docente, encarregados de educação e alunos) nas dimensões avaliadas – dimensão curricular, organizacional, institucional e física. No segundo gráfico presente nas NCIC, página oito, e que se refere à comparação dos resultados finais da primeira com a segunda avaliação do agrupamento, é possível verificar que em todos os critérios avaliados, do modelo CAF, a pontuação atribuída foi superior no segundo momento de avaliação interna. Este facto reflete-se na média final do agrupamento, uma vez que na primeira avaliação interna esta foi de 2,97 e na segunda 3,85. Pelos resultados obtidos é possível inferir que os participantes na avaliação interna se encontram satisfeitos com a prestação e imagem do agrupamento.

O relatório da IGEC é feito referência que o “grau de satisfação da comunidade educativa é elevado (resultado dos inquéritos da IGEC) e corrobora os resultados usados no processo de autoavaliação”.

A avaliação interna das escolas, para Afonso (s. d.), pode revelar-se um instrumento útil de defesa da autogestão corporativa, tal como no plano da credibilidade técnica.

4.2. Categoria “Objetivos da Avaliação”

A categoria “Objetivos da avaliação” compreende quatro subcategorias: (i) valorização do papel dos membros da comunidade educativa; (ii) participação da comunidade educativa; (iii) melhoria da gestão escolar; (iv) melhoria dos resultados escolares.

4.2.1. Subcategoria “Valorização do papel dos membros da comunidade educativa”

Os dois entrevistados (diretor e presidente do Conselho Geral) consideram que a avaliação valoriza o papel dos membros da comunidade educativa.

O primeiro diz que “se cada um tomar consciência da sua prestação de serviço público na educação está a valorizar o seu papel pessoal e profissional com a sua participação e contributo na comunidade educativa. Uma pessoa tem que ter sempre objetivos para o futuro e de melhoria, por isso tem que tomar consciência das suas responsabilidades e da sua missão” (UR017, E1). Acrescenta que “para a tomada de decisões – desde o Conselho Geral, a Direção, os Conselhos de Turma, os Conselhos de Departamento – parte-se, sempre, da consciência que cada pessoa tem do papel que desempenha em cada órgão” (UR019, E1).

O segundo valida a visão do diretor quando refere que a valorização do papel dos membros da comunidade educativa “depende do grau de envolvimento de cada membro da comunidade educativa, pois quanto mais envolvidos estiverem mais valorizado será o seu papel” (UR021, E2).

4.2.2. Subcategoria “Participação da comunidade educativa”

Na EPCG, o presidente do Conselho Geral relata que “o grau de envolvimento das pessoas na autoavaliação alterou-se no decorrer do tempo. No primeiro momento de autoavaliação notou-se um fraco envolvimento e até um afastamento da comunidade educativa durante todo o processo. No segundo momento da autoavaliação já houve uma maior participação, mas não foi o desejável. O compromisso de vínculo ao processo e o trabalho desenvolvido pelo observatório contribuiu para que as pessoas se envolvessem mais. (...) Desta vez já se envolveram mais na produção dos vários relatórios de autoavaliação das estruturas da escola e dos órgãos de gestão e administração. (...) É um caminho que tem de ser percorrido, porque o envolvimento das pessoas, ainda, não é o desejável” (UR023, E2). Acrescenta que “no que diz respeito ao pessoal docente houve dois momentos: no primeiro houve alguma resistência; no segundo já houve mais disponibilidade em participar nos questionários. (...) O pessoal docente está mais disponível. Ainda demonstram alguma resistência, mas menor do que no passado “ (UR066, E2). “O pessoal não docente participa sempre que é pedida a sua colaboração” (UR069, E2).

Na terceira reunião observada, o presidente do Conselho Geral afirma que “as pessoas não se envolvem nas ações de melhoria introduzidas pelo diretor. Alguns, como o departamento de matemática, resistem à mudança. Preocupa-me o facto de alguns departamentos saberem que as estratégias que estão a utilizar para ultrapassarem as

dificuldades não resultam, mas insistem em aplicar as mesmas. Não se desenvolveu uma verdadeira cultura de autoavaliação, porque as pessoas resistem a tudo o que lhes dá mais trabalho e é novo”.

O diretor, na EDA, confirma a explicação dada pelo presidente do Conselho Geral quando refere que a comunidade educativa “ao princípio demonstrou muitas resistências como, aliás, foi registado no próprio relatório de autoavaliação. Depois, nesta última fase do processo e com uma maior organização, consciência e domínio da autoavaliação a situação melhorou” (UR059, E1). Acrescenta que, atualmente, a comunidade educativa “sob ordens obedece” (UR058, E1).

Nas NCEIA é possível perceber que a participação da comunidade educativa na avaliação interna do agrupamento fica comprometida, uma vez que as conclusões que constam nos documentos produzidos não foram consensuais na comunidade educativa. Segundo a coordenadora do Observatório de Avaliação “existem pessoas que discordam das conclusões, mas tudo o que está escrito é resultante da recolha de evidências (observação direta, análise de documentos ou entrevistas” conclui dizendo que “no início era pior, agora já aceitam melhor a autoavaliação. O Presidente do Conselho Geral acrescenta à resposta da colega o seguinte: “atualmente já interiorizaram que é necessário avaliar a atividade desenvolvida em cada departamento, clube, projeto ou órgão de gestão e administração escolar”.

Na EDA, o diretor do agrupamento assinala que “os resultados da avaliação interna e da avaliação externa constituem, não só pela classificação, mas se calhar pelo conteúdo, uma mais-valia para a comunidade no sentido que esta fica estimulada com os resultados que lhe apresentam” (UR027, E1) e que “a melhoria dos resultados escolares e organizacionais tem constituído um estímulo para a comunidade docente e, também, para a não docente” (UR028, E1).

Nas observações das NCEIA percebemos que “os não docentes colaboram sempre com o Observatório de Autoavaliação e dão vários contributos muito pertinentes”. Nesse mesmo documento, as técnicas, operacional e administrativa, consideram que o seu trabalho na equipa de autoavaliação foi valorizado. A primeira exemplifica dizendo que contribui com as suas opiniões e considera que “foram sempre tomadas em consideração”. A segunda explica ao inspetor que “tudo o que diz respeito ao orçamento e prestação de contas os professores solicitam sempre o seu contributo”. Conta “como funcionam os serviços administrativos”, e conclui que “não é fácil perceber como as coisas funcionam quando não estamos envolvidos”.

No mesmo documento, é possível perceber o contributo das restantes professoras que fazem parte da equipa de autoavaliação no trabalho desenvolvido para a avaliação interna. Referem que ajudaram “no tratamento dos relatórios de avaliação dos projetos de turma e...na avaliação dos indicadores”.

No que diz respeito aos pais, o diretor considera que estes “ (...) precisam de um estímulo à participação (...) ” na comunidade escolar. Na sua opinião, “a Associação de Pais e Encarregados de Educação tem que assumir o seu papel (...) ”, uma vez que esta deve “abranger, efetivamente, a maioria dos pais” e, por sua vez, desenvolver uma “cultura de autoavaliação” e “participação (...) no processo educativo dos alunos” (UR061, E1).

O diretor justifica a não participação dos alunos na avaliação do agrupamento dizendo que os considera “muito pequeninos, porque estão na faixa etária do ensino básico”. Embora exista na escola uma Pró-Associação de Estudantes, na sua opinião, esta “deve melhorar a sua participação no processo de avaliação (...) ” (UR062, E1). Afirma que a “capacitação dos alunos que participam no Conselho Geral é muito incipiente, apesar daquele que lá está ter dezoito anos”. É da opinião “que tem que ser através da Pró-Associação de Estudantes e pela organização do grupo de delegados e subdelegados de turma que essa participação na avaliação da organização faz sentido” (UR063, E1).

Acaba por concluir o seguinte: “estamos muito mais adiantados com o pessoal docente e não docente. Em relação aos pais e alunos ainda há muito a fazer” (UR064, E1).

O presidente do Conselho Geral, na EPCG, de certa forma, contradiz a opinião manifestada pelo diretor do agrupamento, pois para ele “os pais, os encarregados de educação e os alunos aderem e participam” no processo de avaliação da escola. Diz que “não há dificuldade em aplicar questionários e recolher dados estatísticos” (UR065, E2). No que diz respeito à participação dos alunos no processo de autoavaliação do Agrupamento, o presidente do Conselho Geral é da opinião que é um aspeto a melhorar, “tal como ficou referido no relatório de avaliação externa. Temos que respeitar a lei que prevê a participação de alunos a partir dos dezasseis anos. Na escola temos alunos com idade igual ou superior a dezasseis anos. Devemos apelar à participação deles, pois por vezes têm ideias que contribuem para a melhoria de algumas coisas” (UR074, E2).

Para corroborar esta opinião a coordenadora do Observatório de Avaliação, nas NCEIA, responde ao inspetor que “os pais não se envolvem e não participam muito nos desafios que lhes são propostos pela escola. Vê-se logo pela sua fraca contribuição e participação no Conselho Geral. Quanto à participação dos alunos nunca foi colocada essa hipótese, dado que os nossos alunos são muito novos”.

Na EPCG, o presidente do Conselho Geral relata que “foi nula a participação da autarquia e das entidades que estão representadas em Conselho Geral no processo de autoavaliação. Logicamente, em reuniões do Conselho Geral e na apresentação dos relatórios e do Plano de Melhorias, isso foi dito e as pessoas tiveram consciência dessa falta de colaboração” (UR073, E2).

O presidente do Conselho Geral conclui que “ao ser valorizada a autoavaliação pelo Relatório da Avaliação Externa pode ser que as pessoas consigam estar ainda mais disponíveis. Penso que a próxima fase será de maior disponibilidade das pessoas” (UR068, E2).

Na terceira reunião observada, a coordenadora do Observatório de Avaliação usa a expressão seguinte: “nem todos são ouvidos no Agrupamento. O diretor centralizou tudo nele, apresenta as suas propostas e as pessoas que desempenham cargos de gestão intermédia são apenas consultados. (...). No nosso Plano de Melhorias estava previsto que o diretor delegasse nessas pessoas mais o poder de decisão. Estes deviam propor mudanças, avaliar e procurar melhorar a atividade que estão a coordenar. Mas não é isto que acontece! O diretor manda e (...) as pessoas continuam à espera que alguém procure a solução para o problema que as está a preocupar”.

Um elemento da Comissão Permanente do Conselho Geral, nas notas de campo da entrevista da Inspeção com o Conselho Geral (NCICG), faz referência ao pedido de participação da comunidade “na estruturação dos documentos estruturantes do Agrupamento (projeto Educativo e Regulamento Interno)”. Conclui dizendo que “não houve, infelizmente, a adesão pretendida”.

De acordo com Alaíz *et al.* (2003), o envolvimento dos vários atores educativos na avaliação possibilita a integração de uma “multiplicidade de perspetivas e interesses subjacentes à organização escolar e garantir, através de um clima de confiança, a participação de todos na avaliação” (p. 81).

4.2.3. Subcategoria “Melhoria da gestão escolar”

Na EDA, o diretor do agrupamento relata que “no segundo momento de avaliação interna” verificou-se uma melhoria no “processo de auto-organização pedagógica. Começou a haver reuniões entre os Coordenadores de Departamento e eu próprio, enquanto Diretor. Estas reuniões tinham como objetivo aferir mecanismos de atuação comuns ao nível dos Departamentos e introduzirmos melhorias. Essas melhorias eram mais necessárias nuns

setores do que noutros” (UR048, E1). “Apostámos muito mais na formação do pessoal não docente. O pessoal não docente, no primeiro momento de autoavaliação interna, queixou-se que não tinha formação nenhuma. Para já, fomos encaminhados a apostar mais na formação dos Assistentes Administrativos do que na dos Assistentes Operacionais, por haver mais oferta para aquela carreira de funcionários por parte dos Centros de Formação” (UR049, E1). “Também melhorou a coordenação ao nível dos processos. Os Assistentes Operacionais queixavam-se que tinham pouco acesso à informação. A Direção passou a fazer reuniões de informação com o pessoal não docente (com os Assistentes Operacionais e Administrativos). Essa rotina decorreu muito da prática de autoavaliação e de um dos aspetos mais negativos que na altura foram apontados” (UR050, E1).

No RAIPM, a equipa do Observatório de Avaliação, faz alusão “à promoção de momentos de trabalho colaborativo e reflexivo entre os coordenadores de departamento criando secções no Conselho Pedagógico”. Considera que deveria ser intensificada “as relações internas entre os vários membros da comunidade e com entidades externas na procura e concretização de ações que respondam às necessidades identificadas”. Isto porque “a identificação anual, das necessidades de formação, tendo em conta o Projeto Educativo do Agrupamento não permitiu intensificar a articulação dos sectores representados no Conselho Pedagógico, de forma a desenvolver um trabalho cooperativo” e a “implementação de projetos de formação em rede em articulação com entidades externas”, também, não o permitiu. No RAIPM, é possível aferir que “ao pessoal não docente foi dada a possibilidade de frequentar acções de formação de acordo com a sua área de desempenho, estando estas ajustadas aos seus interesses profissionais e da escola, mas não as consideram suficientes”.

O diretor, na EDA, acrescenta que “com os alunos reforçaram-se as reuniões com os delegados de turma (delegados e subdelegados). Tornaram-se mais regulares, pois passou a fazer-se uma reunião por período, embora nem sempre participem os subdelegados de turma” (UR051, E1). “Com os pais...decorrente da implementação do processo de autoavaliação verificou-se que havia um afastamento destes em relação aos Projetos Educativos. Uma das iniciativas que foi tomada foi a realização anual (logo no início do ano letivo) de reuniões do Diretor com todos os pais, em conjunto com o Diretor de Turma, no sentido de os sensibilizar para as questões do currículo e da organização pedagógica, nomeadamente as questões relacionadas com a realização dos trabalhos de casa e da organização dos materiais dos alunos. Esta iniciativa decorreu da autoavaliação dos Projetos Educativos” (UR052, E1).

Na opinião do diretor do agrupamento, “o Projeto Educativo é um dos aspetos mais escrutinados pela autoavaliação, obviamente tem que se basear no caso anterior tendo em

conta duas perspetivas: manter os bons resultados e melhorar os aspetos menos positivos” (UR035, E1). Para este entrevistado, “um Projeto Educativo novo tem, necessariamente, que ser construído com base nos resultados da avaliação interna e externa” (UR037, E1). “Nós já fizemos um percurso em termos de avaliação interna e externa, muito melhorado nesta última fase. Em termos práticos, a última versão do Projeto Educativo já teve muito em conta os resultados da avaliação interna, nomeadamente na reorganização dos seus objetivos e das perspetivas do seu processo de execução” (UR038, E1). Este conclui dizendo que “a missão e os objetivos do Projeto Educativo sempre estiveram muito próximos e estão sempre presentes na tomada das decisões” (UR020, E1).

No RAIPM, a equipa do Observatório de Avaliação, na área de intervenção do Projeto Educativo correspondente à promoção do trabalho cooperativo, faz referência à promoção da articulação e sequencialidade entre níveis e ciclos de ensino. Verifica-se que alguns professores planificam, elaboram instrumentos de avaliação e de trabalho na sala de aula em conjunto, mas é apontado como aspeto a melhorar o trabalho colaborativo. Assim sendo, a equipa do Observatório de avaliação sugere a promoção de formação recíproca e conclui que esta não é uma prática generalizada no agrupamento. Faz, também, referência ao facto dos professores não se encontrarem informados sobre os conteúdos que são lecionados nos três ciclos de ensino relativos à sua disciplina.

Da análise dos relatórios da IGE e da IGEC, é possível confirmar, no quadro 8, a informação disponibilizada pelo diretor, na EDA, mas acrescenta outras que são igualmente importantes e que irão ser, de seguida, analisadas.

Quadro 8 – Contributos para a melhoria da gestão escolar

Relatório da IGE (2009)	Relatório da IGEC (2013)
<p>“A articulação intra e interdepartamental expressa-se na gestão dos conteúdos programáticos, na organização de actividades comuns e na construção de instrumentos de avaliação.”</p> <p>Afirmção das lideranças pedagógicas assumidas pelos coordenadores de departamento. São evidentes, em várias estruturas, a motivação e empenho, a capacidade de decisão e o sentido de compromisso.</p> <p>Foi reforçado o trabalho cooperativo para favorecer a articulação e a sequencialidade entre ciclos e entre as unidades educativas.</p> <p>A sequencialidade é proporcionada no momento da</p>	<p>É dada atenção à gestão da informação acerca do percurso escolar das crianças/alunos (os planos de turma integram dados relevantes sobre o historial dos discentes).</p> <p>A constituição de turmas envolve conjuntamente os educadores e os professores titulares e estes com os diretores de turma, de acordo com o ciclo/ano de escolaridade.</p> <p>Participação dos docentes do ano anterior nos primeiros conselhos de turma permite a concretização de um planeamento mais contextualizado e facilita a integração das crianças/alunos.</p>

<p>constituição das turmas (intervenção dos docentes do ano anterior e do ciclo em que os alunos vão ingressar).</p> <p>O trabalho cooperativo é mais evidente em Língua Portuguesa e Educação Física (nos três ciclos) e nas coordenações da Educação Pré-escolar e do 1.º ciclo.</p> <p>“As maiores dificuldades registam-se na articulação e na sequencialidade entre o 1.º e o 2.º ciclos”.</p> <p>Os conselhos de turma mensais e os projetos curriculares de turma têm sido essenciais para o planeamento e gestão dos percursos educativos dos alunos e asseguram a interdisciplinaridade.</p> <p>“A inexistência de Serviço de Psicologia e Orientação é superada com ações informativas e de acompanhamento aos alunos, sobre as ações a tomar, na transição entre ciclos.”</p>	<p>Visitas às escolas que as crianças/alunos vão frequentar.</p> <p>“Na transição para o ensino secundário, há a salientar a ação do Gabinete de Orientação Profissional e Educativa no apoio concedido aos alunos nas suas escolhas.”</p> <p>O agrupamento investiu mais na articulação entre o 1.º e o 2.º ciclo e implementou práticas que o melhoraram, embora a articulação vertical seja um aspeto que careça, na globalidade de consolidação.</p> <p>Desenharam-se perfis de transição de ciclo.</p> <p>Os docentes do 2.º ciclo participam no processo de planificação de atividades de enriquecimento curricular do 1.º ciclo, relacionadas com as respetivas disciplinas.</p> <p>Desenvolvem-se práticas de gestão vertical do currículo em várias áreas/disciplinas, algumas decorrentes da implementação de projetos como por exemplo: Plano de Ação da Matemática, Plano Nacional de Leitura e Plano Plurianual de Educação Física. “Ainda não revelaram a consistência necessária para garantir uma efetiva sequencialidade nas aprendizagens. O próprio plano de melhoria elaborado para 2012-2015, prevê a articulação e a sequencialidade como aspetos a melhorar, e estes são, também, apresentados como um dos desafios para o Agrupamento, nos próximos anos.”</p> <p>Numa perspetiva horizontal, destacam-se como práticas positivas a articulação entre as educadoras e os dinamizadores das atividades da componente de apoio à família nos processos de planificação e supervisão das atividades.</p> <p>Os responsáveis pelas atividades de enriquecimento curricular, no 1.º ciclo, articulam o seu trabalho com os docentes titulares da turma (participam nas reuniões de departamento deste ciclo e concretizam várias iniciativas em conjunto).</p> <p>Há uma valorização do trabalho das lideranças intermédias.</p>
--	---

Da análise do quadro verifica-se que, neste agrupamento, se promove: (i) a articulação intra e interdepartamental; (ii) a valorização do trabalho das lideranças intermédias; (iii) o reforço do trabalho cooperativo; (iv) a articulação e sequencialidade entre ciclos e unidades educativas; (v) a melhoria no planeamento e gestão dos percursos educativos; (vi) a interdisciplinaridade; (vii) a gestão da informação acerca do percurso escolar das crianças/alunos; (viii) a concretização de um planeamento do ano escolar seguinte contextualizado; (ix) a integração das crianças/alunos na escola; (x) a criação de perfis de transição; (xi) o desenvolvimento de práticas de gestão vertical do currículo em várias áreas/disciplinas; (xii) a planificação conjunta, a articulação e a supervisão das atividades de enriquecimento curricular com os docentes titulares de turma.

O relatório da IGEC (2013) reforça a necessidade de melhorar a articulação vertical e a sequencialidade no agrupamento, tal como está previsto no Plano de Melhoria para 2012/2015.

Na EPCG, o presidente do Conselho Geral disse que “a articulação dos elementos do Observatório com alguns elementos do Conselho Geral permitiu um trabalho mais amplo e de melhor qualidade, reconhecido no Relatório de Avaliação Externa” (UR054, E2). O entrevistado acentua que “ao nível da gestão intermédia também se verificaram melhorias. (...) Ao nível dos resultados escolares considero que já há uma preocupação na questão da articulação dos apoios educativos com a atividade de ensino-aprendizagem dentro da sala de aula. A articulação que se faz, ainda, não é suficiente” (UR055, E2). “Já há articulação e uma preocupação que nos apoios seja feito um trabalho de complementaridade para a recuperação de alguns aspetos que os alunos não conseguem resolver em contexto de aula. Há, ainda, muito trabalho a fazer nesta área” (UR056, E2). Conclui que “é necessário colocar as pessoas a reunir e a falar sobre a melhor forma de trabalhar em conjunto com os colegas” (UR057, E2).

Na terceira reunião observada, quando a equipa de autoavaliação pontua o indicador “a direção clarifica/define as funções, responsabilidades e autonomia de todos os que desempenham funções de liderança/coordenação”, a coordenadora do Observatório de Autoavaliação refere que tudo é feito, apenas se esquecem de “dar autonomia a quem desempenha funções de liderança/coordenação. No Observatório não podemos fazer o que queremos. Penso que noutros setores ocorre o mesmo”. O presidente do Conselho Geral exemplifica, dizendo: “nós queríamos que no início do ano cada clube, projeto, departamento, etc... apresentasse à comunidade o seu desempenho do ano anterior e os resultados alcançados, mas o diretor não concordou”. No desenrolar da conversa, a coordenadora do

Observatório de Avaliação refere que no final do ano, é pedido “a alguns colegas que relatem a sua atividade na sala de aula. Parece-me que nos departamentos deveria haver partilha de experiências e dos resultados alcançados. A experiência de um colega poderia ser adotada por outro que estivesse a enfrentar o mesmo problema”. Apercebemo-nos que a formação recíproca existe no departamento de português e no de educação física (por causa do núcleo de estágio). Quanto ao relatório do Plano de Ação da Matemática são relatadas ações (grelha de articulação dos conteúdos entre os três níveis de ensino, com vista à articulação e aproximação da linguagem utilizada) que os elementos desse departamento nunca ouviram falar e que são discutidas em Conselho Pedagógico, sem antes serem analisadas e discutidas pelas pessoas que as vão colocar em prática no dia-a-dia da sala de aula.

Na avaliação do indicador “o Conselho Geral acompanha a implementação da avaliação interna nas vertentes pedagógica, gestão financeira e recursos humanos e materiais”, os elementos da equipa de autoavaliação ficam a saber que este órgão é que deve fazer o Projeto de Orçamento do Agrupamento. A coordenadora do Observatório de Autoavaliação faz o comentário: “eu acho que as pessoas que estão no Conselho Geral, ainda, não perceberam que têm um poder enorme na escola. Escolhem o diretor, mas também podem propor a sua demissão e impedir que ele faça algo que não seja importante para o Agrupamento. Nós, ainda, não nos deparamos com esta situação, mas podíamos fazê-lo”. A funcionária dos Serviços Administrativos conclui que o Conselho Geral “podia ser muito mais interativo. Acaba por aprovar os documentos e pouco se questiona sobre as decisões tomadas pela Direção e pelo Conselho Pedagógico”.

O presidente do Conselho Geral, na EPCG, diz que “o primeiro Plano de Melhorias determinou e indicou claramente os pontos fortes e os que careciam de melhoria no nosso Agrupamento. O Projeto Educativo reflete claramente nos seus objetivos as ações apontadas no Plano de Melhorias. (...) Existe a conjugação e articulação entre estes dois documentos” (UR044, E2). “Verificou-se que houve dois ritmos diferentes na implementação do Projeto Educativo. O primeiro momento foi mais lento e no último ano e meio foi mais rápido” (UR041, E2). Explica que “os vários relatórios realizados na escola (...) permitiram aferir em cada um dos momentos como estava a consecução do Projeto Educativo e em que ponto se encontrava a implementação dos objetivos que nele estão expressos. Isso obrigou as pessoas a acelerarem os processos quando a consecução dos objetivos era mínima e a manter o nível de execução daqueles que estavam a ser implementados com êxito” (UR039, E2). “Comparando o Projeto Educativo em vigor no primeiro momento de avaliação com este que acabámos de avaliar, verifica-se que houve uma melhoria significativa deste documento orientador da vida

da escola” (UR042, E2). Conclui dizendo: “acho que o próximo Projeto Educativo deve assentar no Plano de Melhorias que já está em curso e no Relatório de Avaliação Externa” (UR095, E2).

Senge (1992, citado em Guerra, 2000) diz que “a escola que aprende tem um modelo de ensino partilhado, um projecto futuro, um estilo de liderança aceite e uma cultura valorativa integrada” (p. 59).

4.2.4. Subcategoria “Melhoria dos resultados escolares”

Em ambos os relatórios da avaliação externa encontra-se expressa, no quadro 9, a análise dos resultados escolares alcançados pelo agrupamento de escolas, no triénio em estudo.

Quadro 9 – Análise dos resultados escolares no agrupamento de escolas no triénio em estudo

	Relatório da IGE (2009)	Relatório da IGEC (2013)
Análise dos resultados escolares no triénio em estudo	<p>“A diferença entre as médias das classificações internas e as de exame (...) mostra que os critérios de avaliação poderão não oferecer confiança”.</p> <p>É valorizado “o trabalho desenvolvido pelos docentes (aumento das expetativas e da identificação com o agrupamento),” como um contributo para “uma progressiva valorização das aprendizagens por parte dos alunos e dos pais”.</p> <p>Refere, também, “a importância dada aos saberes disciplinares” como os suportados pelos clubes existentes na escola como contributos “para diminuir o insucesso e o abandono escolares”.</p> <p>Indica que da parte das famílias existe um reduzido acompanhamento dos alunos, “decorrente das suas baixas expectativas e escassas habilitações escolares”, o que se reflete, depois, no “acompanhamento escolar dos alunos e nos seus hábitos de trabalho”.</p> <p>“O Agrupamento ao oferecer Cursos de Educação e Formação, de Educação e</p>	<p>“A promoção do sucesso escolar constitui uma das principais áreas de intervenção definidas no Projeto Educativo”. Tendo em conta o grupo de referência (cluster), o “agrupamento apresenta resultados que se situam significativamente aquém da mediana na percentagem de sucesso obtido nas provas de aferição do 4.º e 6.º anos e no exame de matemática do 9.º ano. (...) Considerando apenas as escolas/agrupamentos com valores análogos nas variáveis de contexto, verifica-se que os resultados, naquele ano letivo, se situam acima do valor esperado na taxa de sucesso dos alunos que concluíram o 4.º, 6.º e 9.º anos de escolaridade e da prova de aferição de matemática do 6.º ano. (...). Globalmente, estes resultados posicionam-se em linha com o valor esperado. Numa perspetiva evolutiva, as taxas globais de transição/conclusão, no último triénio, evidenciam progressos, uma vez que se esbatem as diferenças relativamente às médias nacionais. A taxa global de</p>

	Formação de Adultos e de Português para Todos, com a realização de protocolos com empresas da região, tem vindo a aproximar-se do meio envolvente e a dar resposta às diferentes expectativas dos alunos e das famílias”.	transição/conclusão, no ensino básico, supera ligeiramente a registada no país. Em relação à avaliação externa, acompanha-se a tendência registada a nível nacional: regressão nas provas de aferição dos 4.º e 6.º anos e de flutuação nos exames/provas finais de 9.º ano.” No que diz respeito aos “cursos de educação e formação, registam-se taxas de conclusão relativamente elevadas”, embora tenham ocorrido algumas situações de anulação de matrícula e de excesso de faltas, o que fez diminuir a taxa de eficácia desta oferta formativa. No referido relatório fica a seguinte recomendação: “Os fracos resultados obtidos nas provas de aferição de matemática do 4.º ano são um aspeto a merecer atenção.”
Aspetos apontados como contributo para a melhoria de resultados	<ul style="list-style-type: none"> • O comportamento disciplinado da generalidade dos alunos; • O envolvimento dos alunos, de acordo com o seu nível etário, no desenvolvimento de diversas atividades; • O reforço individual e a atribuição de prémios de desempenho; • A promoção de competências pessoais e sociais na sala de aula. 	

Da análise do quadro verifica-se que “o agrupamento desenvolve a ação educativa num ambiente desfavorável”, onde parte das famílias têm baixas expectativas e escassas habilitações escolares, o que se reflete num reduzido acompanhamento escolar dos alunos e nos seus hábitos de trabalho. Apesar disso, é valorizado o trabalho desenvolvido pelos docentes e são valorizadas as aprendizagens por parte dos alunos e dos pais. A existência de Cursos de Formação e Educação, clubes e projetos contribui para diminuir o insucesso e o abandono escolar.

Num primeiro momento de avaliação externa foi apontado como aspeto menos positivo o facto dos critérios de avaliação não oferecerem confiança, dado que existiam diferenças significativas entre as médias das classificações internas e as do exame. Num segundo

momento de avaliação externa, tendo em conta o grupo de referência (cluster), globalmente, os resultados posicionaram-se em linha com o valor esperado e registaram-se progressos, uma vez que se esbateram as diferenças relativamente às médias nacionais no que diz respeito às taxas de transição/conclusão e em relação à avaliação externa, acompanhou-se a tendência registada a nível nacional. De salientar, como aspeto menos positivo, “os fracos resultados obtidos nas provas de aferição de matemática do 4.º ano”.

Na observação da reunião da Equipa de Autoavaliação (1.ª reunião observada), o diretor corrobora esta opinião, dado que refere: “melhorámos os resultados escolares ligeiramente, mas é necessário insistir neste ponto e na melhoria da qualidade das aprendizagens”.

O diretor do agrupamento, na EDA, explica que para se registar a melhoria dos resultados escolares no agrupamento é necessária a focalização “na avaliação dos resultados escolares internos” (UR099, E1), mas não “ (...) a melhoria cega das percentagens”. Deve ser tido “em conta o contributo dos alunos para a sua avaliação” e a diversificação dos “instrumentos de avaliação”. “Não nos devemos centrar apenas nos testes escritos”. Pensa que “aí houve uma melhoria, embora não seja abrangente, pois já existem mais pessoas com essa perspetiva educativa” (UR100, E1). Depois pormenorizou dizendo: “os alunos contribuem para a sua avaliação com contributos orais, escritos, participação em projetos, etc... que passaram a integrar a avaliação da maioria dos professores” (UR101, E1); “houve alguns Departamentos, não digo todos, em que foram constituídas equipas de reflexão sobre essa questão dos instrumentos de avaliação dos alunos. Nesses casos já se verificaram melhorias. Por exemplo, onde era fundamental avaliar a oralidade dos alunos, essa estratégia foi posta em prática, o que até aí não acontecia. Casos onde a oralidade era uma das competências a avaliar, o que se verificava era efetivamente apenas a avaliação escrita” (UR102, E1). O entrevistado E1 diz que “o trabalho realizado no ano letivo anterior, onde se reuniram equipas de professores de matemática e português dos anos terminais de ciclo para organizarem estratégias a aplicar e instrumentos de avaliação comuns para que a maioria dos professores trabalhassem com base nesses parâmetros, com o objetivo de obtenção de melhores resultados dos alunos na avaliação externa. Este trabalho foi feito já de há dois anos para cá a nível do quarto, sexto e nono ano. Reconheço que não correu tão bem no quarto ano, mas agora no final do ano letivo, já tivemos melhores resultados” (UR103, E1). Finaliza dizendo que “este trabalho tem que ter continuidade, porque a melhoria passa pelo trabalho em grupo e não, apenas, pelo trabalho individual do professor” (UR104, E1).

Na EPCG, o presidente do Conselho Geral apresenta-nos uma perspetiva diferente do assunto e refere que “no Projeto Educativo anterior não estavam identificadas métricas para

avaliar os resultados escolares obtidos pelos alunos a nível interno e externo. Agora já existem dados estatísticos que permitem comparar os resultados escolares por disciplina e ano letivo, bem como a comparação dos resultados internos com a média nacional” (UR125, E2).

Nas notas de campo recolhidas na entrevista da Inspeção com o Conselho Geral (NCICG), duas docentes (uma do primeiro ciclo e outra de matemática do terceiro ciclo) enumeram o que foi feito para responder ao desafio de melhorar os resultados do agrupamento. Explicam que se fez a “definição de metas curriculares – reflexão ao nível do Conselho Pedagógico e de Diretores de Turma. Foi necessário pensar como estes documentos estruturam o nosso trabalho”. Consideraram que “houve uma tendência de melhoria dos resultados escolares, embora, ainda, exista uma discrepância entre os resultados internos e externos”. Esclarecem que pediram “aos pais a valorização e ajuda para apoiarem os filhos no estudo” e que os professores do 1.º ciclo (onde existe maior insucesso escolar a matemática) “fizeram reuniões por ano, os testes passaram a ter uma estrutura e matriz comum respeitando os critérios de correção dos exames nacionais”. A coordenadora do Observatório de Avaliação reforça a ideia que as medidas enunciadas pelas colegas tinham sido pensadas recentemente e que, ainda, não tinham produzido efeito. Para esta docente, o tempo iria dizer se estavam adequadas ou não. Concluiu dizendo: “caso não sejam, terão que ser abandonadas ou rejeitadas”.

Nas NCEIA, a coordenadora da Equipa de Autoavaliação explica ao inspetor que “a maioria das ações de melhoria contribuem para a promoção do sucesso escolar, como por exemplo a melhoria da qualidade das aprendizagens, o trabalho cooperativo entre os professores, a articulação/ sequencialidade entre ciclos/disciplinas”. Uma outra docente presente no painel refere que “os professores dos três ciclos de ensino estão a fazer maior articulação entre si. Os testes estão a ser feitos tendo em conta o grau de exigência dos exames e são tidos em conta critérios de correção mais exigentes. As aulas de apoio ao estudo, na disciplina de Matemática, contribuem para melhorar o sucesso escolar. Estão a ser desenvolvidas atividades que envolvem os três ciclos de ensino e pretende-se aumentar o gosto dos alunos pela disciplina”.

Indiretamente, o inspetor sugere a realização de supervisão dentro da sala de aula. Este pergunta se o problema não está na sala de aula e como irá ser feita a monitorização disso. O facto é que, no agrupamento, ainda não tinham pensado “como fazer monitorização daquilo que se passa dentro da sala de aula”, mas perceberam que era um assunto que merecia maior atenção.

Segundo Lima (2008), com o cálculo do valor acrescentado é “possível determinar o contributo específico de cada instituição para o progresso dos seus estudantes ao longo do tempo” (p.41) e, assim, se retirarem conclusões justas e válidas.

4.3. Categoria “Contributos da autoavaliação”

A categoria “Contributos da autoavaliação” compreende seis subcategorias: (i) melhoria do ambiente/clima educativo; (ii) monitorização das ações; (iii) medidas para melhorar os resultados escolares; (iv) medidas para melhorar as práticas profissionais; (v) medidas para melhorar o processo de autoavaliação; (vi) contributo para a melhoria do desempenho organizacional.

4.3.1. Subcategoria “Melhoria do ambiente/clima educativo”

Na EDA, o diretor refere: “O ambiente educativo, para mim, é aquele que contribui para a excelência de um bom ambiente para o estudo por parte dos alunos” (UR077, E1) e que “(...) tem vindo a melhorar muito nos últimos anos” (UR076, E1). Acrescenta que “para a criação de um bom ambiente educativo contribuem todos os funcionários e os pais. Falta, ainda, maior consciencialização dos pais para a importância da escola em termos de prestígio social e futuro profissional dos alunos (...)” (UR078, E1).

Nessa entrevista, o diretor afirma que “uma boa gestão da organização não é evitar conflitos é saber geri-los. A gestão do conflito deve ter como resultado a melhoria do ensino na escola” (UR081, E1). Informa que “o clima da escola é mediano” e explica “que se conseguem gerir os conflitos de maneira a obter resultados” (UR080, E1). Para ele, “o grande desafio é melhorar o envolvimento entre as pessoas” (todos os membros da comunidade educativa). Assegura que “ao nível do pessoal não docente” não tem “interferido muito no trabalho da equipa”. Diz-nos que “ao nível do pessoal docente os conflitos são geridos na perspetiva” que já tinha explicado anteriormente. Para o entrevistado, “uma boa gestão dos conflitos contribui para melhorar a qualidade do serviço prestado e a qualidade do ensino” (UR083, E1). Está convencido que “quando os conflitos não se conseguem gerir, vivem para si próprios, mas nunca foram bloqueadores da ação da escola. (...)” (UR084, E1).

O presidente do Conselho Geral, na entrevista que deu (EPCG), mostra que tem uma perspetiva diferente sobre o assunto, pois diz que “as reformas que a tutela tem feito, umas em cima das outras, e a questão da avaliação do pessoal docente ao longo destes quatro ou cinco anos têm provocado um desgaste enorme no pessoal docente e na escola em geral” (UR085,

E2). Assegura que “na escola, há cinco ou seis anos atrás”, havia um “clima muito melhor” e diz-nos: “se eu tivesse que qualificar diria que o clima e o ambiente escolar são razoáveis, considerando tudo o que tem sido feito à classe docente e à organização escola. Com a redução de uma série de direitos e com a obrigação de trabalhar cada vez mais, a qualidade da relação entre as pessoas fica afetada. Mesmo assim, eu considero que a nossa escola consegue ter um clima e ambiente de trabalho razoáveis” (UR086, E2).

A IGE aponta no seu relatório (2009) que “o cumprimento de regras é incrementado nas áreas não disciplinares, nomeadamente em Formação Cívica, pelo trabalho realizado pelos diretores de turma, bem como no gabinete do aluno e da educação para a saúde”. Faz referência à “existência de um bom relacionamento entre crianças/alunos e pessoal docente e não docente, com o envolvimento dos órgãos de gestão na promoção de um ambiente e atenção mútuos”; à reflexão dos direitos e deveres dos alunos em assembleias de turma; à consulta e à responsabilização dos delegados e subdelegados de turma, por parte da direção, para a apresentação de propostas e soluções para as questões debatidas.

Da averiguação das penas aplicadas no triénio, em estudo, “a análise dos valores mostra que existem algumas situações por resolver”.

No relatório da IGEC (2013) está referido que o ambiente educativo é calmo e propício ao ensino e aprendizagem e que “não se assinalam casos graves de indisciplina, mas registam-se algumas situações mais perturbadoras com as turmas dos Cursos de Educação e Formação”. Verificou-se “uma tendência para a diminuição do número de medidas disciplinares sancionatórias aplicadas, bem como do número global de ocorrências disciplinares. Porém, (...) as medidas corretivas, destinadas a alunos do 3.º ciclo do ensino básico, (...) sofre um incremento significativo”.

Neste relatório ficaram inscritas as medidas adotadas no agrupamento para o combate à indisciplina, e destas destacam-se: (i) promoção de Educação para a Cidadania como área de intervenção prioritária, tal como está determinado no Projeto Educativo; (ii) a implementação de um programa específico (Carta de Regras de Conduta em Sala de Aula) que implica alunos, docentes, não docentes e encarregados de educação; (iii) tutoria a alunos com problemas de integração, sendo celebrados contratos entre os intervenientes; (iv) visitas programadas do diretor à turma para divulgação de regras de boa conduta e outras; (v) valorização do comportamento cívico com a realização de assembleias de turma onde se debatem temas diversos, entre os quais o relacionamento interpessoal; (vi) incentivo dos jovens a ajudar os pares em diferentes situações (trabalho cooperativo em contexto de sala de aula ou apoios e apadrinhamento dos colegas mais jovens); e (vii) “as funções de

representação dos delegados de turma são valorizadas pela sua participação em reuniões com a direção, onde têm um papel ativo na apresentação das propostas”.

No relatório da IGEC (2013) é, também, referido que “as entrevistas revelaram que a imagem do Agrupamento é positiva, quanto à qualidade do seu ambiente educativo, segurança e capacidade inclusiva”. São apontados alguns contributos para a melhoria do ambiente/clima educativo e que origina o reconhecimento por parte da comunidade educativa, destes destacam-se: (i) participação de eventos culturais organizados pela Câmara Municipal e a Junta de Freguesia; (ii) o desenvolvimento pessoal e profissional das pessoas da localidade, através da implementação de cursos EFA; (iii) oferta de atividades de apoio à família no 1.º ciclo; (iv) disponibilização de atividades de enriquecimento do currículo (clubes) para ocupação dos discentes e melhoria do sucesso escolar; (v) existência de um núcleo de estágio de educação física; (vi) realização de iniciativas que apelam à participação do meio envolvente (dia da escola, desfile de carnaval, o sarau gímnico, entre outras); (vii) criação de quadros de mérito para a valorização do desempenho dos alunos; (viii) participação na mostra concelhia de teatro e na exposição cultural da freguesia; (ix) exposições dos trabalhos dos discentes pelos espaços da escola; e (x) existência do jornal da escola, de um coro e de uma banda rock na escola sede.

“O clima educativo e relações interpessoais positivas entre os diferentes elementos da comunidade educativa” foi considerado um ponto forte no relatório da IGE (2009). No relatório da IGEC (2013) foi apontado como ponto forte “o exercício, pelo diretor, de uma liderança de proximidade e de envolvimento dos colaboradores, bem como de acompanhamento direto das estratégias implementadas, o que se repercute no bom ambiente de trabalho e numa maior eficácia das ações desenvolvidas, em algumas áreas”.

Para Silva (2010), “o clima resulta sobretudo das interações pessoais que se estabelecem entre professores e alunos, muito marcadas por traços de afetividade, pela implicação mútua nos processos ensino-aprendizagem e pelas orientações transmitidas” (p.40). Essas relações confluem para a criação de um clima específico que, também, é influenciado pelo clima geral da escola. Um e outro influenciam de forma significativa o desempenho e resultados dos alunos e da própria escola.

4.3.2. Subcategoria “Monitorização das ações”

O diretor do agrupamento refere, na EDA, que “é necessário construir mecanismos que visem, sempre, a melhoria dos resultados alcançados pelo Agrupamento” (UR036, E1). Este

reconhece que “a avaliação intermédia do desenvolvimento do Plano de Melhorias e do Projeto Educativo, detetou que o processo de implementação dos referidos documentos estava atrasado. Daí haver um reforço na implementação das ações de melhoria previstas (...)” (UR045, E1). Depois de implementadas as ações de melhoria, “os relatórios do Conselho Pedagógico, Departamentos, Direção, etc... foram incomparavelmente melhores do que os meros inquéritos de cruces que se realizavam anteriormente para avaliar as diversas estruturas” (UR046, E1). O diretor explica que “os relatórios descritivos que foram produzidos pelas diversas estruturas de autoavaliação, no final do processo basearam-se na verificação intermédia de processos que estavam parados ou que não tinham desenvolvido melhorias na qualidade” (UR047, E1).

Na perspetiva do presidente do Conselho Geral, “a partir da primeira avaliação externa, a Direção, o Conselho Pedagógico, o pessoal docente, os Departamentos, os Clubes e Projetos, enfim, as várias estruturas verificaram que se não se apostasse na melhoria da escola, a implementação do Projeto Educativo e do Plano de Melhorias poderia falhar” (UR043, E2). Por essa razão e “porque uma das competências legais do Conselho Geral é acompanhar e avaliar a consecução do Projeto Educativo”, houve a “proposta de articulação” do “trabalho do Conselho Geral, que tem a ver com a organização escolar”, com o “trabalho do Observatório de Avaliação (avaliação interna)”. Na sua opinião, “fazia e sempre fez sentido a complementaridade do trabalho que se fez” (UR053, E2). Para complementar esta informação, o presidente do Conselho Geral, nas notas de campo da entrevista da inspeção com o Conselho Geral (NCICG), explica ao inspetor que houve a “preocupação de articulação com o Observatório de Avaliação” para “avaliação do Agrupamento e do Projeto Educativo; e elaboração de novo Plano de Melhorias”. Explica que “nenhum elemento da Comissão Permanente tinha formação para fazer essa avaliação, aproveitámos a articulação que se estabeleceu com o Observatório de Avaliação”. Conta que eram realizadas “reuniões próprias do presidente do Conselho Geral com a coordenadora do Observatório de Avaliação para definirem o trabalho a realizar” e que, nesse ano, ele passou a ser um elemento da equipa de avaliação interna. Explica ao inspetor que para fazer a monitorização do Projeto Educativo “foi realizada uma avaliação do Projeto Educativo onde foram apontados os pontos fortes, os aspectos a melhorar e as sugestões de melhoria”. De seguida, “estas conclusões foram divulgadas e debatidas em Conselho Geral, Conselho Pedagógico, Departamentos,...”

Na terceira reunião observada é possível perceber que a escola já procede regularmente a uma avaliação dos resultados obtidos. É avaliada a necessidade de se implementar alterações no planeamento e estratégias definidas”. Já é feita a “autoavaliação dos

departamentos, clubes, projetos, etc... Nota-se que no ano seguinte já se verificaram alterações decorrentes dessa avaliação”. Para corroborar com esta informação é possível verificar, no relatório da IGEC, que no agrupamento se faz a monitorização e avaliação do ensino e das aprendizagens (quadro 10).

Quadro 10 – Monitorização e avaliação do ensino e das aprendizagens

Relatório da IGEC (2013)
<p>“O projeto educativo estabelece princípios orientadores da ação dos docentes no desenvolvimento do processo de avaliação das aprendizagens, ainda que alguns aspetos, como a articulação entre a avaliação formativa e sumativa e a integração da informação daí resultante possam ser objeto de um amplo debate nas estruturas e órgãos do Agrupamento”.</p> <p>Estão definidos critérios gerais e específicos, por ano/disciplina, divulgados junto dos alunos e dos pais e encarregados de educação. “Na generalidade, os critérios fornecem informação útil aos alunos para que possam desempenhar um papel ativo na regulação das suas aprendizagens.”</p> <p>“Recolheram-se evidências que apontam, em vários casos, para a concretização de uma avaliação formativa orientada para a melhoria das aprendizagens, que permite aos professores reorientarem a sua ação e aos alunos obterem informação de retorno sobre as aprendizagens e as metas a atingir.”</p> <p>Algumas planificações, em especial as do 1.º ciclo, preveem a possibilidade de os alunos poderem reformular os seus trabalhos em função da apreciação feita.</p> <p>Para que os alunos regulem as suas aprendizagens são envolvidos em atividades de autoavaliação.</p> <p>A produção dos instrumentos de avaliação é feita a partir de matrizes comuns e, por vezes são criados colaborativamente. A avaliação diagnóstica e aferida envolve os docentes dos vários níveis de ensino na conceção das matrizes e dos instrumentos de avaliação comuns. “A correção partilhada dos mesmos, todavia, ainda não foi potenciada.”</p> <p>Faz-se a monitorização do ensino e aprendizagem, trimestralmente com a avaliação das estratégias que constam nos planos de turma, implicando alterações ao planeado.</p> <p>As medidas que foram postas em prática com os alunos que foram sujeitos a planos de recuperação ou de acompanhamento foram eficazes.</p>

Da análise do quadro conclui-se que: (i) no Projeto Educativo constam os princípios orientadores da ação dos docentes no desenvolvimento do processo de avaliação das aprendizagens e estão definidos os critérios gerais e específicos, por ano/disciplina, (ii) é feita a divulgação dos critérios gerais e específicos, por ano/disciplina, junto dos alunos e dos pais e encarregados de educação; (iii) a avaliação formativa permite aos professores reorientarem a sua ação e aos alunos obterem informação de retorno sobre as aprendizagens e as metas a atingir; (iv) a produção dos instrumentos de avaliação é feita a partir de matrizes comuns e, por vezes, são criados um conjunto; (v) os Planos de Turma sofrem alterações trimestralmente

após a monitorização do ensino e da aprendizagem; (vi) as medidas postas em prática com os alunos que foram sujeitos a Planos de Recuperação ou de Acompanhamento foram eficazes; e que (vii) os alunos são envolvidos em atividades de autoavaliação para poderem regular as suas aprendizagens.

Segundo Lima (2008), nas escolas eficazes a monitorização frequente e sistemática do desempenho e dos progressos feitos pelos alunos pode ser um importante instrumento para a eficácia da escola, uma vez que permite desenvolver programas de melhoria nas áreas que foram identificadas como carenciadas.

4.3.3. Subcategoria “Medidas para melhorar os resultados escolares”

As medidas adotadas pelo agrupamento para melhorar os resultados escolares foram apontadas em diversos documentos analisados. Por exemplo, nas notas de campo da sessão de apresentação realizada pelo diretor do agrupamento à equipa de inspetores e à comunidade (NCIC), bem como no relatório de avaliação intermédia do Plano de Melhorias do agrupamento (RAIPM).

Quadro 11 – Ações implementadas para melhorar os resultados escolares

	Ações implementadas
RAIPM	<p>Implementação da Oficina de Estudo no 2.º ciclo; reforço do diagnóstico das dificuldades dos alunos para planificação e organização do currículo, nos Conselhos de Turma, de acordo com as especificidades da turma; elaboração, avaliação e introdução de adendas nos Projetos Curriculares de Turma com o objetivo de combater os problemas reais da turma; aposta na diversidade das ofertas educativas (CEF, EFA e Percursos Alternativos); articulação curricular de competências entre ciclos e áreas de saber (perfis de transição);</p> <p>Plano Plurianual do 1.º ciclo na Educação Física; análise, reflexão, definição de estratégias e metodologias de trabalho para diminuir o insucesso escolar; implementação do Plano de Ação do Inglês; implementação do Plano Nacional de Leitura; existência de clubes na escola: Laboratório da Matemática, Clube das Ciências, Clube de Teatro; Clube do Desporto Escolar, Coro da escola, Clube do Alemão, Clube de Inglês; aferição de critérios comuns de atuação entre a escola e a família – Programa de Combate à Indisciplina; incentivo à criação de estruturas de apoio educativo (Gabinete do Aluno/ Tutoria, Projeto B, Aulas de Apoio Pedagógico Acrescido, assessorias, Gabinete de Educação para a Saúde); formação no âmbito dos Novos Programas de Língua Portuguesa; existência do Projeto de Educação para a Saúde; implementação dos novos programas de Matemática e Plano de Ação para a Matemática II; dinamização do Jornal da Escola; existência do Gabinete de Orientação Profissional e Educativa; atividades de Enriquecimento Curricular; atividades desenvolvidas na Ocupação Plena dos Alunos (OPA); atividades desenvolvidas no Núcleo de Estágio; atividades desenvolvidas na Biblioteca Escolar/Centro de Recursos; atividades</p>

	dos Serviços de Psicologia, dos Serviços de Apoio Educativo e da Unidade de Apoio à Multideficiência;
NCIC	<p>“A nível departamental: definição de critérios de avaliação; reforço da avaliação diagnóstica generalizada; reforço da sequencialidade do currículo entre níveis e ciclos de ensino (formação conjunta de turmas e participação dos diretores de turma do ano anterior nos primeiros Conselhos de Turma do ano seguinte); perfis de transição; elaboração das planificações articulando os resultados da diagnose e as metas curriculares; articulação conjunta das Atividades de Enriquecimento Curriculares entre professores das atividades e o professor titular; promoção da interdisciplinaridade; promoção das práticas de diferenciação pedagógica; prática sustentada de promoção de atividades de interação entre diferentes departamentos; formação interna (seminário de formação interna); prática de promoção de atividades com a comunidade (desfile de carnaval, dia da escola, sarau gímnico, festas de encerramento de final do ano letivo, atividade cultural promovida pela Junta de Freguesia, ...).</p> <p>Promoção de projetos entre diferentes níveis de ensino: Plano de Ação para a Matemática; Plano Nacional de Leitura, projeto de educação para a saúde (PES) e plano plurianual de educação física. Dinamização das BE/CRE como centros de recursos interdepartamentais e comunitários. Reforço do Gabinete de Orientação Profissional e Educativa. Implementação do projeto B. Continuação dos clubes como ligação aos conteúdos das disciplinas”.</p> <p>“Promoção de mérito escolar: quadro de mérito e atribuição de prémios de competência e de desempenho “.</p> <p>Critérios de gestão de recursos humanos – atribuição de horários em função das competências”.</p> <p>“Parcerias: Câmara Municipal e Junta de Freguesia (de lei); Associação Nacional de Professores; Polícia de Segurança Pública; Centro de Formação da zona; Universidade Privada; empresas locais, Associação “Um Pequeno Gesto” (que apoia quatro alunos em Moçambique); etc...”</p>

Da análise do quadro é possível constatar que foi dada continuidade à existência de clubes e projetos, como forma de motivar os alunos e combater o insucesso escolar. Houve uma aposta nas novas ofertas formativas, nas parcerias estabelecidas, na ligação à comunidade e na promoção do mérito escolar. Das atividades desenvolvidas a nível dos diversos Departamentos Curriculares, verifica-se que existe a preocupação em promover atividades de interação entre os diversos departamentos, a interdisciplinaridade e a formação interna. Foram definidos os perfis de transição, os critérios de avaliação e generalizou-se a avaliação diagnóstica para se proceder à planificação das atividades tendo, também, em conta as metas curriculares. Houve, ainda, o reforço da sequencialidade do currículo entre os diferentes níveis e ciclos de ensino.

No RAIPM, a equipa do Observatório de Avaliação aponta sugestões de melhoria ou fazem comentários sobre as ações implementadas. Por serem pertinentes, destaca-se o

seguinte: (i) necessidade de reflexão, em Conselho de Turma, da aferição dos objetivos e metodologias indicadas nos Planos de Turma como forma de combater os problemas reais da turma; (ii) formação interna e reforço do trabalho colaborativo entre professores do mesmo ano e de ciclos de ensino diferentes; (iii) as experiências educativas devem estar de acordo com o ano de escolaridade e com os temas desenvolvidos nas diversas disciplinas; (iv) os alunos devem estar mais envolvidos na escolha das atividades a realizar e na tomada de decisões; (v) melhorar a cooperação entre os professores e encarregados de educação para melhorar as competências dos alunos e aumentar o sucesso escolar; e (vi) necessidade de aferir o impacto de medidas tomadas e a sua adequação às necessidades dos alunos, com vista à melhoria dos resultados escolares.

De acordo com Guerra (2001, citado em Azevedo, 2002), toda a avaliação levada a cabo no interior de uma organização escolar tem como único objetivo a aprendizagem dos alunos. O processo de avaliação exige uma reflexão sistemática e rigorosa sobre a qualidade dos projetos que se planificam e levam à prática, deve propiciar a compreensão necessária para garantir a retificação e a mudança, ser uma forma de aperfeiçoamento, promover a melhoria da prática levada a cabo nas escolas e inquirir sobre a utilização do património.

Nas NCIC e no RAIPM foram, também, apresentadas as práticas de ensino implementadas no agrupamento estudado, como forma de diminuir o insucesso escolar (quadro12).

Quadro 12 – Práticas de ensino implementadas no agrupamento

	Práticas de Ensino
RAIPM	Diferenciação pedagógica; aplicação de estratégias de ensino diversificadas, adequação dos recursos e das atividades à aprendizagem dos alunos; implementação de metodologias ativas e utilização de recursos materiais e tecnológicos de forma a para tornar o processo de ensino/aprendizagem mais apelativo e adaptado às caraterísticas das turmas; articulação entre professores da mesma área ou áreas diferentes do saber; identificação e análise dos problemas dos alunos em equipas multidisciplinares; trabalhar com os alunos a reflexão de atitudes e comportamentos, com vista a melhorar a sua vivência no meio escolar; adequação das estruturas de apoio e complemento educativo às necessidades dos alunos; interdisciplinaridade e partilha pedagógica nas visitas de estudo; planificação das atividades desenvolvidas nas áreas curriculares disciplinares e não disciplinares centradas na resolução de problemas; realização de atividades nos clubes que promovam a integração, formação pessoal e social dos alunos; trabalho cooperativo entre os professores de alguns Departamentos e Conselhos de Turma; implementação de trabalhos de grupo, de descoberta e de projeto nas aulas; articulação entre as atividades previstas no Plano Anual de Atividades e as planificações das aulas; implicação dos alunos no seu próprio processo de ensino-

	aprendizagem; adequação das atividades à aprendizagem dos alunos (NEE); apoio aos alunos de forma integrada e assegurando a articulação com outros projetos do agrupamento.
NCIC	“Promoção da diferenciação; metodologias ativas e experimentais na aprendizagem das ciências, promoção de atividades de pesquisa; promoção das artes; assessorias pedagógicas; implementação do apoio ao estudo (pequenos grupos de alunos em variadas disciplinas do 2.º e 3.º ciclos), com a participação de alunos cooperantes; planos de apoio (recuperação, acompanhamento e desenvolvimento); apoio aos alunos com necessidades educativas especiais; monitorização do desenvolvimento do currículo (trimestralmente em Conselhos de Turma, Departamentos e Conselho Pedagógico); análise dos resultados alcançados; instituição de diferentes modalidades de avaliação; avaliação dos Planos de Turma com a necessidade de integração constante de adendas; abandono escolar (articulação entre o diretor de turma, direção, CPCJ, PSP, Segurança Social e Centro Comunitário); inclusão e promoção da responsabilidade e a participação dos alunos na organização de atividades e no funcionamento geral da escola; mobilização da comunidade escolar na prossecução dos objetivos do projeto educativo em reuniões com a direção/diretor (coordenação das lideranças intermédias); reuniões trimestrais com delegados e subdelegados de turma; eleição da pró-associação de estudantes; reuniões entre o diretor e os encarregados de educação (orientações específicas para o apelo ao estudo e combate à indisciplina) ”.

Para melhorar o sucesso escolar, neste agrupamento, considera-se necessário: (i) promover a diferenciação pedagógica, (ii) a realização de atividades de pesquisa; (iii) o uso de metodologias ativas; (iv) e facultar apoios aos alunos com dificuldades de aprendizagem e com Necessidades Educativas Especiais; (v) a instituição de diferentes modalidades de avaliação, (vi) a monitorização do desenvolvimento do currículo e dos resultados alcançados; (vii) a avaliação periódica dos Planos Curriculares de Turma. Constata-se, também, que houve a preocupação de envolver e responsabilizar os alunos na organização de atividades e no funcionamento da escola, nomeadamente os delegados, os subdelegados e a pró-associação de estudantes. Aos encarregados de educação é pedida a sua ajuda no estudo dos seus educandos e no combate à indisciplina. À comunidade escolar é pedida a sua colaboração na prossecução dos objetivos do Projeto Educativo, mas não o seu apoio na elaboração do mesmo. Cai por terra a ideia de implicar os alunos no seu próprio processo de ensino-aprendizagem.

No RAIPM, a equipa do Observatório de Avaliação aponta sugestões de melhoria ou fazem comentários sobre as ações implementadas. Por serem pertinentes, destaca-se o seguinte: (i) utilização de metodologias ativas e diversificação dos recursos educativos; (ii) incentivar o ensino não formal em espaços de proximidade à escola em detrimento de visitas de estudo onerosas; (iii) as atividades dos clubes devem contribuir para melhorar o desempenho dos alunos na disciplina que lhe deu origem e diminuir a indisciplina; (iv) necessidade de aferir o contributo de um clube/ projeto, após a definição de

critérios/indicadores de sucesso; (v) aposta na continuidade pedagógica; (vi) monitorização das causas da falta de assiduidade para melhorar a gestão dos apoios educativos; e (vii) incremento do trabalho cooperativo entre alunos, alunos/professores e professores.

As duas equipas de inspetores, nos relatórios que realizaram dão-nos a conhecer as medidas que já foram colocadas em prática, no agrupamento, para se alcançarem melhorias nos resultados escolares (quadro 13).

Quadro 13 – Medidas e estratégias colocadas em prática pelo agrupamento para a melhoria dos resultados escolares

	Relatório da IGE (2009)	Relatório da IGEC (2013)
Medidas colocadas em prática no agrupamento	<p>“Reflexão sobre os resultados académicos, por parte do Conselho Pedagógico e Departamentos Curriculares” e que esta “tem sido motivo de ponderação das suas práticas e reconhecimento dos elementos determinantes de sucesso e insucesso”.</p>	<p>A “estruturação de um sistema de recolha de dados permite à escola monitorizar, periodicamente, o desempenho dos alunos nas diversas áreas/disciplinas”.</p> <p>Faz-se a “produção de um relatório detalhado dos resultados alcançados nesse ano, comparando-os com os de anos anteriores”.</p> <p>“A informação estatística é suportada por análise e reflexão realizada pelos diferentes órgãos/estruturas, onde são identificadas as áreas de melhoria e delineadas as estratégias destinadas à superação dos problemas identificados”.</p>
Estratégias utilizadas no agrupamento para solucionarem os problemas relacionados com o insucesso escolar	<ul style="list-style-type: none"> • “Aumento do trabalho cooperativo entre professores”; • “A utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação”; • “As atividades associadas ao desenvolvimento de projetos”; • A recolha e análise de dados qualitativos sobre o “desenvolvimento das crianças” do pré-escolar, o que permite a sua avaliação e “conhecer o seu desenvolvimento global”. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Assessorias pedagógicas em diversas áreas/disciplinas”; • “O novo modelo de apoio ao estudo (em sistema de rotatividade dos alunos envolvidos)”; • “Um trabalho colaborativo mais intenso e ações no âmbito do Plano de Ação da Matemática”; • “A direção, em colaboração com os coordenadores do departamento, tem um papel determinante na monitorização das medidas em curso”; • “Dinamização de ações, por parte do diretor, junto dos encarregados

		<p>de educação de forma a envolvê-los no processo de melhoria dos resultados escolares”;</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Na educação pré-escolar, a informação referente à evolução das aprendizagens (...) é sistematizada periodicamente e divulgada aos encarregados de educação”.
--	--	--

Da análise do quadro, é possível concluir que foi dada maior importância ao tratamento e análise de dados estatísticos sobre o sucesso e insucesso escolares nas diversas áreas/disciplinas, resultando a produção de relatórios que permitem monitorizar, periodicamente, o desempenho dos alunos e a reflexão por parte dos diferentes órgãos/estruturas e, assim, identificar e delinear as estratégias mais eficazes para superarem os problemas identificados. Estas estratégias, também, se revelaram mais diversificadas e desafiadoras, uma vez que passam pelo trabalho cooperativo entre professores e entre os professores/diretor, assessorias, desenvolvimento de projetos e o envolvimento dos encarregados de educação no processo de melhoria dos resultados escolares.

O presidente do Conselho Geral, na terceira reunião observada, refere que “o Projeto Educativo e o Plano Anual de Atividades refletem os objetivos estratégicos e operacionais face às necessidades educativas. A escola já está mais preocupada com a regulação e aplicação de estratégias e metodologias de promoção do sucesso educativo. Já fazem um estudo comparativo entre os resultados internos e externos obtidos pelos alunos do nosso Agrupamento. O problema é que estamos sempre atrasados no tempo! Nos dois últimos anos têm feito isto e procuram implementar melhorias”.

O diretor, na entrevista que deu (EDA), referiu que “a autoavaliação ajudou a identificar os baixos resultados escolares como ponto fraco do nosso Agrupamento” (UR124, E1). Para ele “ (...) nesta extensão do Projeto Educativo esse objetivo estava claramente identificado. A melhoria dos resultados escolares é uma ação a colocar em prática no Agrupamento e consta do novo Plano de Melhorias” (UR123, E1).

Nessa entrevista, o diretor do agrupamento refere que para melhorar os resultados escolares é necessário “colocar em prática muitos projetos de intervenção, talvez até a “deslocação” de alguns clubes para alguns projetos”. Prossegue a sua explicação elucidando o que já foi feito e, na sua opinião, deu resultados positivos. Ele diz-nos que “ (...) o Plano Nacional de Leitura contribuiu para a melhoria dos resultados de português, porque melhorou

a deficiência que se verificava em termos de leitura, tanto ao nível do primeiro, segundo e terceiro ciclos. (...) ” (UR112, E1). Exemplifica o que pretende implementar no futuro próximo e, por isso, diz-nos que “é necessário um novo Plano de Ação para a Matemática com maior incidência na sala de aula. Irá haver menos horas de Laboratório de Matemática, mais horas de assessorias, mais horas de preparação de instrumentos comuns de avaliação dos alunos, preparação dos professores em equipa, maior intervenção ao nível do trabalho da sala de aula” (UR113, E1). “Não pretendo acabar com os clubes, mas vou fazer incidir algum do pouco crédito disponível em trabalhos de elaboração de protocolos a serem implementados em sala de aula, à semelhança do Plano Nacional de Leitura” (UR114, E1). Para ele, “há que fazer o reforço das equipas de preparação para as provas de final de ciclo (4.º, 6.º e 9.º ano) com extensão para a preparação para os testes intermédios. (...) Este ano já se notou uma melhoria dos resultados ao nível do inglês, dado que ficámos pela primeira vez acima da média nacional. (...) ” (UR115, E1). Este pretende fazer a “organização de um plano para as ciências experimentais, porque neste momento não existe. Cada professor faz experiências porque enfim... Uns fazem mais experiências do que outros e não abrangem todos os ciclos de ensino. As experiências laboratoriais têm que fazer parte natural do processo de ensino das ciências experimentais e das ciências físico químicas” (UR116, E1).

O presidente do Conselho Geral, na EPCG, explica-nos as diferenças que existem no agrupamento relativamente aos resultados escolares alcançados interna e externamente. Este diz-nos: “Sabemos que para melhorar os resultados externos temos muito a fazer. Nos resultados internos, comparativamente com os resultados de há quatro anos atrás e com a média nacional, conseguimos melhorá-los em todos os anos à exceção do terceiro e sétimo ano. Isso espelha que alguma coisa foi feita” (UR128, E2). Refere, também, que “houve algum cuidado na distribuição de serviço e em criar condições para melhorar os resultados escolares. Por exemplo, os Apoios ao Estudo fazem-se em grupos de seis alunos e existem critérios de entrada. No entanto, ainda não se avalia o impacto destes apoios nos resultados escolares dos alunos. A coordenadora destes apoios já está a trabalhar nisso e brevemente apresentará uma proposta” (UR126, E2).

Segundo Bostingl (1992, citado em Cabral, 1999), “todos os indivíduos devem dedicar-se ao seu próprio aperfeiçoamento e melhoramento. As Escolas de Qualidade vêem o processo de aprendizagem como uma espiral, com as energias dos alunos e dos professores dirigidas para um aperfeiçoamento ilimitado e contínuo” (p.78).

4.3.4. Subcategoria “Medidas para melhorar as práticas profissionais”

Na entrevista ao diretor do agrupamento, este reconhece que a autoavaliação “tem dado algum contributo pelo facto de tornar consciente as falhas ao nível dos processos educativos” (UR087, E1). Acrescenta que “desde o início da escola” e da sua “gestão do Agrupamento sempre houve esta perspetiva da melhoria da qualidade do ensino. Esta ideia, também é partilhada pelos membros da comunidade educativa que trabalham há mais tempo neste Agrupamento” (UR082, E1).

Para ele, “o facto de toda a comunidade reconhecer no relatório de avaliação externa (...) a sua qualidade (...) as pessoas (...) se reviam nas qualidades e nas falhas dos processos educativos que estão a ser desenvolvidos” (UR089, E1). Conclui dizendo: “Eu acho que os processo avaliativos, tanto interno como externo, contribuíram e vão contribuir ainda muito nos processos e na melhoria dos resultados educacionais do Agrupamento” (UR092, E1).

O quadro que a seguir se apresenta estão expressas as opiniões do diretor e do presidente do Conselho Geral, no que se refere às medidas a implementar para melhorar as práticas profissionais dos docentes do agrupamento estudado (quadro 14).

Quadro 14 – Entrevistas ao diretor e ao Presidente do Conselho Geral – Melhoria das práticas profissionais

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Contributos da autoavaliação	Medidas para melhorar as práticas profissionais	“Reforço dos projetos de intervenção em sala de aula ao nível da melhoria das práticas letivas à semelhança do Plano Nacional de Leitura, reorganização do Plano de Ação da Matemática, organização de um plano para as ciências experimentais, reforço das equipas internas dentro do Departamento para a execução e planificação de atividades e projetos que sejam efetivamente aplicados na prática, a construção de instrumentos de avaliação dos alunos diversificados, bem como o reforço das equipas interciclos para a preparação das provas finais de ciclo e testes intermédios.” UR117	E1
		“A supervisão é fundamental. (...) Ao nível dos docentes passa pela supervisão/reforço dos coordenadores de departamento, acompanhados pela Direção, (...)” UR118	E1
		“A supervisão foi um assunto recorrente nos painéis durante a inspeção e está refletida no relatório como um aspeto a melhorar.” UR094	E2
		“Agora falta a supervisão da sala de aula e a monitorização do processo para saber o que se está a fazer.” UR129	E2
		“O desafio é a supervisão na sala de aula, não na perspetiva de avaliar, mas sim na formação recíproca.” UR096	E2
		“A melhoria dos resultados escolares dos alunos passa por uma melhoria das práticas pedagógicas dos professores em sala de aula” UR093	E2
		“Os docentes têm que vencer algumas resistências e abrirem a sala de aula a outros	E2

	<p>colegas numa perspetiva formativa de forma a contribuir para a melhoria das práticas profissionais e pedagógicas. As pessoas devem ter espírito aberto para abrirem a sua sala de aula aos colegas, pois ninguém os irá avaliar. O que se pretende é a formação recíproca.” UR098</p> <p>“Pretende-se a criação de uma estrutura de formação recíproca entre professores. (...)” UR119</p> <p>“Esses conhecimentos de todos vão ter que ser transmitidos a todos, primeiro em Departamento e em alguns casos em termos de sala de aula. (...)” UR120</p> <p>“Estamos todos livres para ver as aulas uns dos outros sem nos preocuparmos e sem inquietarmos os colegas em relação a uma classificação. (...) O objetivo é eu aprender com o meu colega algo que ele me vai ensinar e que mais tarde posso aplicar nas minhas aulas. Eu vou ouvir para depois retribuir, transmitindo-lhe, também, aquilo que eu sei fazer. Sei lá... ele pode avançar-me um determinado instrumento de avaliação dos alunos e eu avançar com outro, ou eu partilhar com ele os meus materiais e ele mostrar-me os dele.” UR121</p> <p>“ (...) Eu tenho que sentir dentro do Departamento e até intradepartamentos a liberdade de mostrar aquilo que eu faço e os outros também, para que haja a formação recíproca de todos.” UR122</p> <p>“Deve haver partilha de experiências entre colegas numa perspetiva de partilha de conhecimentos. Devemos aprender uns com os outros” UR097</p> <p>“O Projeto Educativo aponta para a diferenciação pedagógica e para a cooperação dos alunos dentro da sala de aula. Como não existe monitorização, não existem dados disponíveis para aferir se essas medidas foram empregues e se tiveram impacto nos resultados escolares.” UR127</p>	<p>E1</p> <p>E1</p> <p>E1</p> <p>E1</p> <p>E2</p> <p>E2</p>
--	--	---

Da análise das respostas dadas pelos entrevistados que constam do quadro é possível concluir que para melhorar as práticas profissionais dos professores deste agrupamento é necessário: (i) a melhoria das práticas letivas; (ii) a planificação conjunta de atividades; (iii) a construção de instrumentos de avaliação diversificados; (iii) trabalho colaborativo entre professores dos diferentes ciclos de ensino; (iv) a supervisão pedagógica; (v) a formação recíproca entre professores; e (vi) a melhoria dos processos de ensino (diferenciação pedagógica, cooperação dos alunos na sala de aula e a monitorização do processo).

Em ambos os relatórios da avaliação externa é feita a reflexão sobre as práticas de ensino postas em prática no agrupamento estudado. As conclusões retiradas confirmam, em parte, as declarações do diretor e do presidente do Conselho Geral. O quadro 15 que a seguir se apresenta é um excerto das conclusões que constam nos relatórios de avaliação externa do agrupamento estudado (Ver anexo 12, pp. 11-13).

Quadro 15 – Excerto das conclusões sobre a avaliação das práticas educativas

Relatório da IGE (2009)	Relatório da IGEC (2013)
<p>“A observação de aulas acontece, apenas, na disciplina de Educação Física, no âmbito dos estágios pedagógicos.”</p> <p>“As práticas de diferenciação pedagógica, em sala de aula, não têm sido utilizadas de forma generalizada no âmbito das estratégias de ensino e de aprendizagem”, apesar da utilização de assessorias no âmbito do Plano de Ação da Matemática para apoio de alunos com dificuldades na resolução de problemas.</p> <p>(...)</p> <p>O Clube da Ciência promove atividades de caráter experimental nas áreas da Química, Física e Ciências da Natureza, para desenvolver em todos os alunos/crianças os conceitos e as competências básicas da ciência. Na Semana da Ciência (realizada anualmente) permite estimular e valorizar o conhecimento científico.</p>	<p>O Agrupamento dá uma resposta muito positiva aos alunos com necessidades educativas especiais.</p> <p>Verifica-se um bom trabalho de articulação entre os diretores/titulares de turma, docentes de educação especial, pessoal não docente, técnicos e os pais e encarregados de educação.</p> <p>(...)</p> <p>“As práticas de ensino não são, contudo, objeto de supervisão, em sala de aula. Por conseguinte, não é acautelado o contributo deste processo para o desenvolvimento profissional dos docentes e para a melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos, o que se constitui, portanto, como área de melhoria”.</p>

Fonte: Análise dos Relatórios de Avaliação Externa – Documento da IGE 2009 e da IGEC 2013.

Após análise do quadro é possível verificar que na primeira avaliação externa se destacaram como aspetos positivos: (i) a observação de aulas na disciplina de educação física; (ii) o trabalho cooperativo e a interdisciplinaridade; (iii) a aplicação de testes de diagnóstico e de provas de aferição interna; (iii) a análise dos resultados das provas de aferição e exames nacionais; (iv) o despiste dos possíveis casos de necessidades educativas especiais e de dificuldades de aprendizagem, bem como o encaminhamento para o apoio necessário são realizados por uma equipa multidisciplinar; (v) a aposta em parcerias/projetos para dar resposta às diferentes capacidades e aptidões das crianças/alunos; (vi) acompanhamento dos alunos com multideficiência, por técnicos, na sala de aula e a avaliação da eficácia periódica das medidas de apoio adotadas contribui para uma melhor inclusão destas crianças; (vii) a oferta educativa disponibilizada no agrupamento; (viii) a existência de um conjunto diversificado de projetos e de clubes no agrupamento, bem como a promoção de Atividades de Enriquecimento Curricular no 1.º ciclo; (ix) a valorização das Tecnologias de Informação e Comunicação enquanto instrumentos essenciais ao estudo em todas as áreas do currículo; e (x) o estímulo e a valorização do conhecimento científico.

Como pontos fortes foram anotados: (i) melhoria, muito significativa, dos resultados escolares; (ii) a valorização da dimensão desportiva e o incentivo aos alunos mais desmotivados com a ação promovida no âmbito da Educação Física e do Desporto Escolar, nos três ciclos de Ensino Básico; (iii) a articulação e o trabalho realizado pela Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência e pela Equipa de Serviços Especializados de Apoio Educativo, no apoio a alunos com necessidades educativas especiais e com dificuldades de aprendizagem; (iv) o trabalho desenvolvido no âmbito de diferentes disciplinas e do clube das ciências na valorização do trabalho experimental e na promoção de uma atitude positiva face à ciência; (v) o empenho e a motivação do pessoal docente e não docente.

Nesse relatório são apontados aspetos a melhorar: (i) a pouca atenção às práticas de diferenciação pedagógica em sala de aula, como contributo para a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem; e (ii) a fraca aferição dos critérios internos de avaliação dos alunos.

O segundo relatório de avaliação externa volta a destacar como aspetos positivos alguns que já tinham sido apontados na primeira avaliação externa, evidenciando-se os seguintes: (i) a resposta muito positiva dada aos alunos com Necessidades Educativas Especiais; (ii) a colaboração de diversos técnicos nos processos de referenciação, avaliação e acompanhamento dos alunos, em particular dos que frequentam a unidade de apoio especializado para a educação a alunos com multideficiência; (iii) a implementação de práticas de diferenciação pedagógica e de adequação do ensino aos diferentes ritmos e capacidades de aprendizagem dos alunos; e (iv) a utilização das tecnologias de informação e comunicação em sala de aula. É feita referência a outros aspetos positivos, mas desta vez apontados pela primeira vez: (i) o desenvolvimento de competências sociais e vocacionais em instituições locais, por parte dos alunos abrangidos por um plano individual de transição para a vida pós-escolar; (ii) a concretização de diversos seminários sobre a diferenciação pedagógica; (iii) a utilização de metodologias ativas de forma generalizada nas práticas letivas; (iii) o contributo das visitas de estudo para o aprofundamento das competências científicas e profissionais, (iv) a realização de ações de apresentação de livros pelas bibliotecas escolares e o jornal escolar contribuem para a aquisição de proficiência nos domínios da leitura e da escrita; e (v) a importância fulcral da educação artística na oferta formativa e cultural do Agrupamento. Embora não sejam considerados aspetos a melhorar, nesta altura, o ensino experimental não era concretizado com igual frequência em todas as turmas e foi considerado subaproveitado o uso dos computadores Magalhães nas práticas pedagógicas.

A segunda equipa de avaliadores externos considerou como pontos fortes do agrupamento: (i) o planeamento de atividades tendo por base processos de avaliação diagnóstica e aferida bem consolidados; e (ii) o trabalho realizado com os alunos com necessidades educativas especiais, com impacto na sua integração/inclusão. Como aspetos a melhorar foram registados os seguintes: (i) para melhorar o sucesso escolar devem ser alteradas/reavaliadas as estratégias a desenvolver nas disciplinas onde se registam maiores índices de insucesso e no âmbito do trabalho realizado com os alunos com dificuldades de aprendizagem; e (ii) não é feita a supervisão da atividade letiva em sala de aula enquanto processo destinado ao desenvolvimento profissional docente, à melhoria das aprendizagens e dos resultados.

Na terceira reunião observada, a equipa de autoavaliação falam da promoção da inovação pedagógica que não existe no agrupamento, porque “as pessoas não mudam a sua visão”. A coordenadora da equipa diz que “as práticas pedagógicas só podem mudar se as pessoas puderem inovar. Essa necessidade deve partir da pessoa e não ser imposta pelo diretor. O problema é que as pessoas estão à espera que o diretor diga o que têm que fazer”.

Binney e Williams (1995, citados em Cabral, 1999), defendem que “as pessoas não são forçadas a aprender”. Por essa razão, “os líderes em mudança não podem prescrever o que as pessoas vão aprender”. Compete-lhes “ajudar a criar as circunstâncias nas quais as pessoas podem aprender”. As pessoas devem ter oportunidade de “experimentar as questões, pensá-las aprofundadamente por elas próprias, antes que possam interiorizar as lições e actuar sobre elas no futuro” (p. 79).

4.3.5. Subcategoria “Medidas para melhorar o processo de autoavaliação”

Na EDA, o diretor refere que o “esforço e organização das equipas de autoavaliação com a nomeação de um coordenador para cada equipa. Ele terá de coordenar uma equipa de autoavaliação e deterá essa responsabilidade até ao final do ano” (UR130, E1). “(...) Tem que ser apenas uma pessoa a responsável pela autoavaliação daquela área. (...) Esse responsável questiona os colegas (...) e, assim, terá acesso aos elementos que deverá integrar no relatório final” (UR131, E1). Acrescenta que “(...) no fundo será concentrar a responsabilidade em menos pessoas e conferir-lhes uma maior abrangência em termos de área de ação” (UR132, E1).

Para o diretor, “deve haver uma maior presença no discurso organizativo do Agrupamento das práticas de autoavaliação. Quando nós lançamos o ano letivo, devemos

incidir muito nas questões e na necessidade das pessoas não se esquecerem dos objetivos, dos pontos fortes a manter e dos pontos fracos a melhorar, bem como na necessidade de prestar contas no final (de um ano, de um ciclo, de um mandato), após fases de avaliação intermédias” (UR133, E1). Este conclui que “a autoavaliação teve um impacto muito interessante e marcante na vida da escola, nomeadamente no início do ano letivo, durante as avaliações intermédias e o próprio processo de avaliação de docentes e não docentes. A avaliação foi pensada tendo em conta os objetivos do Projeto Educativo e do Plano de Melhorias. No fundo estava-se a conferir as ações desenvolvidas tendo como base um compromisso para todos” (UR134, E1).

No RAIPM foram apontados pontos fortes e aspetos a melhorar no processo de autoavaliação e estas encontram-se registadas no quadro 16.

Quadro 16 – Pontos fortes e aspetos a melhorar apontados no RAIPM

PONTOS FORTES	ASPETOS A MELHORAR
<p>“Foi feita a avaliação periódica das atividades desenvolvidas pelo Clube/Projeto em que se insere”;</p> <p>“De acordo com a metodologia utilizada no tratamento dos inquéritos, a divulgação das boas práticas ajudou a intensificar uma cultura de autoavaliação do agrupamento”;</p> <p>“De acordo com a metodologia utilizada no tratamento dos inquéritos, a divulgação das ações de melhoria desenvolvidas ajudou a intensificar uma cultura de autoavaliação”.</p>	<p>“A criação de equipas de trabalho mobilizadoras da comunidade educativa, no sentido da implementação e dinamização do Plano de Melhorias para ajudarem a intensificar uma cultura de autoavaliação no agrupamento”;</p> <p>“A definição/elaboração de instrumentos de recolha e tratamento da informação para permitirem a monitorização das ações de melhoria ajudarem a intensificar uma cultura de autoavaliação no agrupamento”;</p> <p>“A produção de reflexões/avaliações das ações de melhoria desenvolvidas, procedendo aos ajustamentos considerados necessários ajudam a intensificar uma cultura de autoavaliação do agrupamento”.</p>

Após análise do quadro é possível concluir que, no agrupamento estudado, não existe uma verdadeira cultura de autoavaliação, dado que não existem equipas de trabalho responsáveis pela implementação das ações de melhoria definidas, nem para a dinamização do Plano de Melhorias. Verifica-se, também, a existência de poucas avaliações/reflexões sobre as ações de melhoria implementadas. O facto de não estarem formadas equipas de trabalho para a implementação das ações de melhoria dificulta as avaliações/reflexões periódicas necessárias, dado que as pessoas não sabem, em concreto, que informações devem recolher para a monitorização das ações, nem propor os ajustes necessários.

Ao longo do documento, a equipa criada para fazer a avaliação intermédia do Plano de Melhorias e do Projeto Educativo do agrupamento foi fazendo comentários e dos quais de salientam os seguintes aspetos, que são considerados as medidas para melhorar o processo de autoavaliação: (i) a necessidade de formação das pessoas que integram as equipas de trabalho; (ii) os instrumentos de avaliação e de monitorização das ações de melhoria devem ser criados pelas próprias equipas, tendo em conta o trabalho desenvolvido, a especificidade de cada ação e os objetivos que foram traçados; (iii) é necessário que a cultura de autoavaliação passe a ser encarada como um trabalho necessário para melhorar o funcionamento do agrupamento e não como um trabalho suplementar; e (iv) o trabalho de autoavaliação é da competência de todos os elementos da comunidade educativa, para se evitar as resistências que neste caso se verificam.

No final a equipa retira a seguinte conclusão sustentada nas evidências recolhidas: “verifica-se uma significativa falta de informação da comunidade sobre o processo de autoavaliação do agrupamento, o que denota ausência de cultura de autoavaliação. Sobre as estratégias/propostas de ação/metodologias verifica-se, também, que estas estão em curso, não obstante os aspetos atrás referidos”.

Para Alaíz *et al.* (2003), a autoavaliação é um processo social que só poderá ser conduzido se os atores locais o desejem e se envolvam na sua concretização. Deste envolvimento resultam ganhos individuais e da própria escola, uma vez que esta “fica mais informada e com maior capacidade de iniciativa para tomar decisões fundamentadas sobre as prioridades e as direcções no seu desenvolvimento” (p. 33).

4.3.6. Subcategoria “Contributo para a melhoria do desempenho organizacional”

O diretor, na EDA, diz que “a qualidade do relatório da avaliação externa ajudará muito a fiscalizar os objetivos do próximo Projeto Educativo. Ele terá que ser projetado até final de setembro deste ano e os objetivos vão ser, basicamente, as conclusões do relatório de avaliação externa” (UR135, E1). Acrescenta que “nele estão, aliás, plasmadas grande parte das conclusões do nosso relatório de avaliação interna. Logo aqui, eu vejo uma continuidade de entendimento entre a comunidade e da inspeção” (UR136, E1).

O presidente do Conselho Geral, na EPCG, vem corroborar a opinião do diretor do agrupamento quando nos diz que “o relatório que enviam para a escola é um elemento crucial para se determinar o rumo da escola. O projeto Educativo determina a orientação que a escola quer dar. É esse documento que valida tudo o que se faz cá dentro” (UR140, E2).

Da 2.^a reunião observada é possível perceber que na avaliação interna, mais concretamente a avaliação do Projeto Educativo e do Plano de Melhorias, “houve uma melhoria no desempenho da escola. Já se encontram pessoas que sentem necessidade de refletir sobre o que fazem e partilham ideias e materiais com as colegas. Por outro lado, existem outras que não colaboram e não mudam nada na sua prática letiva”.

Para a equipa de avaliação externa, no relatório da IGE, “o projecto de auto-avaliação desenvolvido (...) produziu um acervo de informação muito útil para o Agrupamento conhecer os seus pontos fortes e fracos, tal como as oportunidades e os constrangimentos, propondo um plano de acção de melhoria, cuja efectividade poderá depender do seu alargamento e aperfeiçoamento futuros”.

Fullan *et al.* (1980, citados em Bolívar, 2003) definem desenvolvimento organizacional como “um esforço coerente, planificado sistematicamente e sustentado de autoconhecimento e melhoria, que se concentra, explicitamente, na mudança dos procedimentos, processos, normas ou estruturas, formais ou informais, utilizando conceitos da ciência do comportamento” (p.130).

4.4. Categoria “Contributos da avaliação externa”

A categoria “Contributos da avaliação externa” compreende quatro subcategorias: (i) divulgação do relatório de avaliação externa; (ii) ações implementadas; (iii) melhoria de processos na autoavaliação; (iv) melhoria do desempenho organizacional.

4.4.1. Subcategoria “Divulgação do relatório de avaliação externa”

No que diz respeito à divulgação do relatório do plano de melhorias, o diretor do agrupamento, referiu, na EDA, o seguinte sobre a necessidade desta ser feita: “já o fizemos internamente, mas agora temos que o divulgar aos pais e aos alunos” (UR141, E1); “internamente temos que lembrá-lo logo no início do ano letivo. Este ano é ano de concurso nacional, por isso vamos ter na escola uma vaga de professores novos, de cerca de um terço dos docentes” (UR142, E1) e acrescenta que “o relatório de qualidade de avaliação externa já foi divulgado ao pessoal docente e não docente, mas terá que estar na base do lançamento do ano letivo, porque ele vai dar para apresentar o novo Projeto Educativo. As conclusões de um irão ser as propostas do outro” (UR143, E1).

O presidente do Conselho Geral, na EPCG, explica mais pormenorizadamente como foi feita a divulgação do referido relatório. Este diz-nos que “este foi o segundo momento que

houve avaliação externa no nosso Agrupamento. No primeiro, eu ainda não estava no Conselho Geral, mas acho que houve uma apresentação ao pessoal docente e não docente. Depois houve uma sessão com os encarregados de educação a um sábado de manhã feita pelo diretor. No segundo momento foi disponibilizado a todos os docentes, não docentes e Associação de Pais através do Mail institucional e divulgado na página da escola” (UR144, E2). Refere, também, que este relatório “não basta ser divulgado, pois deve ser analisado e refletido o seu conteúdo nas várias estruturas da escola: Departamentos, Conselho Pedagógico e Conselho Geral. Cada estrutura ou elemento da comunidade deve ter oportunidade de apontar sugestões e contributos para se poderem melhorar os aspetos apontados como mais fracos nesse relatório” (UR145, E2). Sugere, ainda, que o relatório “deve ser apresentado aos pais mais interessados, embora exista uma fraca adesão a este tipo de iniciativas da escola” (UR146, E2). Mostra-se mais reticente quando fala sobre a divulgação deste relatório aos alunos e isso é possível verificar quando este diz: “aos alunos deve ser divulgado um resumo deste relatório em Assembleia de Delegados de Turma. A linguagem usada deve ser adaptada e adequada para que eles entendam quais são os pontos a melhorar e aqueles que foram identificados como fortes” (UR147, E2).

4.4.2. Subcategoria “ Ações implementadas”

No que diz respeito às ações implementadas no agrupamento estudado, o presidente do Conselho Geral, na EPCG, explica que “há n ações, mas nem todas são concretizadas. Essas ações resultaram da determinação dos pontos fracos da primeira avaliação externa” (UR151, E2). Explica que “no Projeto Educativo realizado para este ano letivo, as ações resultaram da avaliação intermédia do Plano de Melhorias e do Projeto Educativo anterior. O número de ações para cada objetivo, que consta no Projeto Educativo, é muito grande. Por essa razão, penso que as ações deviam ter prioridades como se faz no Plano de Melhorias. Assim, evitava-se a dispersão das pessoas e a fraca implementação ou consecução de algumas dessas ações” (UR152, E2).

As ações implementadas no agrupamento são descritas pelo diretor do agrupamento, na EDA. Este diz-nos que “ao nível da melhoria dos resultados escolares temos que continuar a investir esforços, embora o que foi feito já tenha dado resultados positivos” (UR148, E1). “Ao nível interno, em termos estruturais estamos a ir muito bem (...). Temos, ainda, um longo caminho junto dos pais, dos alunos e da Direção de Turma. A Direção de Turma tem que começar a organizar o trabalho do Conselho de Turma no sentido de mobilizar todos os professores, e em todas as disciplinas, para que façam a sensibilização de pais e alunos para a

necessidade de se melhorar os resultados escolares em todos os anos. Não para que a escola fique bem vista, mas para que os alunos se preparem para os processos de avaliação, internos e externos, que vão ter que enfrentar ao longo da sua vida de estudantes e no futuro tanto no âmbito pessoal, social, como profissional” (UR149, E1). “Quanto aos Projetos de Turma já demos um bocadinho o passo atrás. Para simplificação foram retiradas de lá as planificações disciplinares. Temos que voltar a colocar lá as planificações, mas como se fazia antigamente, quando havia a Área Escola e os professores não tinham horas específicas no seu horário para a articulação interdisciplinar. Nós temos que voltar a aproximar o trabalho entre todas as disciplinas. As metodologias de trabalho têm que ser aproximadas, embora se tenha em conta a especificidade de cada disciplina” (UR150, E1).

4.4.3. Subcategoria “Melhoria de processos na autoavaliação”

No relatório da IGE (2009) é referido que, no primeiro momento de avaliação interna do agrupamento, foi feito o levantamento dos pontos fortes e dos aspetos a melhorar e que a “informação recolhida foi apresentada à comunidade, embora não tenha sido suficientemente discutida e analisada, de forma a ser apropriada por todos.” Ficou escrito que “(...) foram elaborados planos de melhoria, cujas ações serão implementadas após a definição das respectivas estratégias de operacionalização.”

Nesse relatório (IGE), a equipa de inspetores assinala que “a insuficiente formalização do projecto de auto-avaliação não permite, por um lado, o seu desenvolvimento numa perspectiva estratégica relativamente a áreas-chave, como por exemplo, os resultados e o processo de ensino e de aprendizagem e, por outro lado, a sua articulação com as metas e objectivos referidos na adenda ao Projecto Educativo, de forma a tornar-se um instrumento de gestão do progresso do Agrupamento.”

Consta do relatório da IGEC (segundo momento de avaliação externa) que “o Agrupamento consolidou a sua cultura de autorregulação e melhoria”, “o plano de melhorias assumiu-se como um dos documentos estratégicos” do agrupamento “e que a (...) a auto-avaliação será orientada como metodologia regular e sistemática, de modo a permitir uma progressiva sustentabilidade da acção e do progresso”. Os inspetores assinalaram, ainda, que “da articulação da ação do Observatório de Avaliação com a do Conselho Geral em torno do acompanhamento e da avaliação da implementação do Projeto Educativo, resultaram dados muito úteis sobre a eficácia das medidas desenvolvidas e sobre o grau de consecução dos objetivos delineados”. E para reforçar o que tinha sido apontado como positivo no processo de

autoavaliação, nesse relatório, ficou registado como ponto forte, “as práticas de autoavaliação consistentes que conduzem a uma autorregulação efetiva da ação do Agrupamento”.

4.4.4. Melhoria do desempenho organizacional

Após a consulta dos documentos estruturantes da escola (Projeto Educativo, Plano Anual de Atividades, Projeto Curricular e Planos de Turma) foi possível verificar que se registaram alterações na sua estrutura ao longo do tempo. Feita a comparação das informações recolhidas nos relatórios da IGE e da IGEC foi possível certificar a existência de fragilidades e/ou aspetos considerados fortes nos referidos documentos. No quadro 17 estão registadas informações recolhidas sobre a melhoria do desempenho organizacional, no que diz respeito à liderança.

Quadro 17 – Melhoria do desempenho organizacional: liderança

Relatório da IGE (2009)	Relatório da IGEC (2013)
<p>“Os documentos estruturantes do Agrupamento não espelham com clareza uma visão estratégica dos órgãos de gestão.”</p> <p>“O Projecto Curricular de Agrupamento não está suficientemente fundamentado, no que respeita às opções tomadas e à reflexão sobre as competências gerais e específicas constantes do Currículo Nacional, de forma a permitir uma gestão mais contextualizada deste”.</p> <p>O Projeto Educativo e Curricular constituem um único documento, onde foram acrescentadas duas adendas. “Referência algumas ideias-chave, prioriza competências gerais a desenvolver e são definidos objetivos. Contudo, a forma pouco clara como este está organizado dificulta o planeamento da actividade e a respectiva operacionalização, tal como a percepção do mesmo pelos alunos e encarregados de educação.”</p> <p>O envolvimento dos alunos e encarregados de educação no processo de elaboração do Projeto Educativo foi reduzido.</p> <p>“O Projecto Educativo enuncia, de forma pouco clara, as estratégias de superação para os problemas elencados, sem estabelecer metas explícitas e avaliáveis.”</p>	<p>“Os documentos de planeamento, nomeadamente o Projeto Educativo, espelham uma visão estratégica das lideranças para o Agrupamento.” Este “encerra um plano de ação que identifica as áreas de intervenção prioritária e, para cada uma, os respetivos objetivos e estratégias. Encontram-se, ainda definidas as metas e respetivos indicadores de medida, aspetos que demonstram que foi que foi superado um dos pontos fracos assinalados na última avaliação externa.”</p> <p>“O acompanhamento e a avaliação da implementação do Projeto Educativo constituem-se como grandes prioridades do trabalho realizado pelo conselho geral, o que, juntamente com a sua participação ativa na discussão em torno da melhoria dos resultados escolares e na exigência de prestação de contas, demonstram que este órgão tem dado, um contributo relevante na condução estratégica da organização escolar.”</p> <p>“O Plano Anual de Atividades revela coerência com o projeto educativo, constituindo um plano de ação em sintonia com as áreas de intervenção definidas. Apesar disso, são elencadas, no final deste documento, múltiplas atividades intituladas de complemento curricular, que não se encontram explicitamente</p>

<p>Na adenda ao Projeto Educativo já se estabelecem metas e objetivos para melhorar o insucesso e abandono escolar.</p> <p>“O Plano Anual de Actividades promove um trabalho cooperativo, não sendo evidente o entrosamento das várias actividades com os objectivos expostos.”</p> <p>“Existem lideranças intermédias geralmente eficazes na coordenação dos departamentos e projectos, capazes de mobilizar os professores para o trabalho cooperativo...”</p> <p>“O Conselho Executivo assegura a direcção das diferentes unidades educativas de forma consensualmente reconhecida pelos seus pares”.</p> <p>O Plano Anual de actividades é abrangente e reflete a sua apropriação pelas diferentes estruturas educativas, e nele estão contempladas atividades letivas, de enriquecimento curricular e de ocupação plena dos tempos escolares.</p> <p>O Guião para a elaboração do Projeto Curricular de Turma é um documento orientador claro e objetivo, fruto do trabalho colaborativo e interdisciplinar, onde se destaca o desenvolvimento das áreas curriculares não disciplinares e a adequação do projeto às caraterísticas das turmas.</p>	<p>enquadradas nas respetivas áreas. A introdução das planificações no plano anual de atividades traduz a opção clara de situar o cerne do trabalho desenvolvido no espaço de sala de aula.”</p> <p>“Nos 2.º e 3.º ciclos, os Planos de Turma não traduzem, todavia, um planeamento estruturado de ações que resultem da interligação dos conteúdos das várias disciplinas. O Plano Anual de Actividades, por sua vez, também não concede muita relevância a esta questão. Apesar disso, registaram-se algumas evidências que apontam para o desenvolvimento da interdisciplinaridade em visitas de estudo e no trabalho desenvolvido nos cursos de educação e formação e nas turmas com percurso curricular alternativo, por exemplo.”</p>
--	---

Da análise do quadro é possível concluir que os documentos estruturantes da escola, no momento da primeira avaliação externa, não espelhavam de forma clara a visão estratégica dos órgãos de gestão, o que dificultava o planeamento, a sua operacionalização e o seu entendimento por parte dos alunos e pais. Não fundamentavam as opções tomadas, não faziam a reflexão sobre as competências gerais e específicas constantes no Currículo Nacional, não enunciavam os problemas detetados e não estabeleciam metas explícitas e avaliáveis. É mesmo apontado como área de melhoria, no relatório da IGE, “a inexistência de metas e objetivos explícitos e avaliáveis que exprimem com clareza a visão de um projeto que contribua para a cultura e identidade do agrupamento”. Na avaliação feita pela IGEC, os documentos de planeamento, nomeadamente o Projeto Educativo, já espelha a visão estratégica das lideranças, encerra o plano de ação para cada uma, tem definidas as estratégias e os objetivos. Encontram-se definidas as metas e respetivos indicadores de medida. A equipa conclui que, neste caso, foi superado um ponto fraco apontado na primeira avaliação externa.

É mesmo assinalado como ponto forte “o papel do Conselho Geral na condução estratégica do agrupamento, em especial no acompanhamento e na avaliação da implementação do Projeto Educativo, em articulação com o Observatório de Avaliação”.

No relatório da IGE fica patente que no Plano Anual de Atividades é promovido o trabalho cooperativo por parte de alguns departamentos e projetos, bem como através do entrosamento das atividades desenvolvidas e os objetivos definidos para cada uma delas. Fica expressa a seguinte conclusão: “o Plano Anual de Atividades é abrangente e reflete a sua apropriação pelas diferentes estruturas educativas”. Na opinião da segunda equipa de avaliadores externos, “o Plano Anual de Atividades revela coerência com o projeto educativo, constituindo um plano de ação em sintonia com as áreas de intervenção definidas”. Apontam como aspeto menos positivo a existência de atividades de complemento curricular que não se encontram enquadradas nas áreas de intervenção definidas no Projeto Educativo e que não resultam da interdisciplinaridade, salvo raras exceções (visitas de estudo, no trabalho desenvolvido nos cursos de educação e formação e nas turmas com percurso curricular alternativo).

No que se refere ao Projeto Curricular de Turma/Plano de Turma é possível concluir que se verificou um retrocesso, dado que na primeira avaliação externa foi considerado um documento orientador, claro, objetivo e adequado às características das turmas. Era promovida a interdisciplinaridade e o trabalho colaborativo. Na segunda avaliação externa, o planeamento das ações não traduziam a interligação dos conteúdos das várias disciplinas.

A avaliação externa contribui, também, para melhorar a gestão dos recursos humanos de um agrupamento (ver quadro 18).

Quadro 18 – Melhoria do desempenho organizacional: gestão dos recursos humanos.

Relatório da IGE (2009)	Relatório da IGEC (2013)
<p>O Conselho Executivo tem em conta as competências pessoais e profissionais do pessoal docente e não docente na atribuição das tarefas.</p> <p>Na contratação do pessoal docente é tido em conta as capacidades de integração e adaptação ao contexto educativo.</p> <p>Sempre que possível, é dada continuidade dos grupos/turmas e das equipas pedagógicas.</p> <p>Os novos professores são acompanhados e apoiados pelos coordenadores dos respetivos departamentos.</p>	<p>Gestão eficaz dos recursos humanos, potenciando-se as competências pessoais e profissionais dos trabalhadores, valorizando-se a experiência e a formação na implicação dos docentes a determinados projetos e funções (Ex: coordenação do observatório de avaliação, de clubes e projetos, bem como a direção de cursos).</p> <p>Na distribuição do serviço do pessoal não docente, rentabilizam-se as aptidões e as preparações específicas dos assistentes operacionais.</p>

<p>“Na atribuição de tarefas ao pessoal não docente é prestada maior atenção à dimensão educativa, no âmbito da higiene e do acompanhamento dos alunos.</p> <p>O Conselho Executivo reúne periodicamente com o pessoal não docente e aceita bem as sugestões dadas por estes profissionais.</p> <p>Realizam-se internamente ações de formação para dar resposta a necessidades identificadas por docentes e não docentes (ex: utilização da plataforma Moodle, dos quadros interativos, entre outras).</p> <p>Promoção de iniciativas, no sentido de um maior envolvimento dos pais e encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos.</p> <p>Realização de ações de formação destinadas aos pais sobre o acompanhamento dos estudos dos filhos.</p>	<p>Existência de uma efetiva autonomia no exercício das funções de coordenação dos assistentes técnicos profissionais, o que conduz a uma dinâmica de gestão partilhada bem-sucedida.</p> <p>A direção tem critérios bem definidos para a constituição de turmas, elaboração de horários de alunos e docentes, distribuição de apoios e tutorias.</p> <p>A distribuição do serviço docente, a manutenção das equipas pedagógicas e a distribuição do cargo de diretor de turma respeita o princípio da continuidade.</p> <p>As necessidades de formação identificadas para o pessoal docente (tecnologias de informação e comunicação, e em didáticas específicas) e não docente (primeiros socorros, higiene e segurança no trabalho, gestão de conflitos, contabilidade e gestão de vencimentos) integram um plano e são satisfeitas por vários centros de formação, associações profissionais, universidades, entre outras. A formação recebida tem impacto positivo na qualidade do serviço prestado pelas assistentes operacionais. A dinâmica criada pelos assistentes operacionais permite garantir uma maior rotatividade de funções, pela partilha de conhecimentos e experiências entre pares e deste modo contribuir para a melhoria da prestação do serviço prestado à comunidade.</p> <p>Os circuitos de informação e comunicação interna e externa são eficazes. O recurso ao correio eletrónico institucional permitiu agilizar a circulação de dados. A plataforma Moodle encontra-se subaproveitada e a página da internet constituiu-se como um bom canal de divulgação de assuntos relevantes do agrupamento junto da comunidade.</p> <p>Houve um investimento por parte do Agrupamento para a participação dos pais e encarregados de educação na vida escolar.</p> <p>A Associação de Pais faz a promoção de ações de sensibilização e de reflexão subordinadas a temáticas como a segurança e técnicas de sucesso.</p>
--	--

No que diz respeito à gestão dos recursos humanos é possível concluir que na atribuição das tarefas são tidas em conta as competências pessoais e profissionais do pessoal docente e não docente. No relatório da IGEC (2013) é fácil verificar que é valorizada a experiência e a formação na implicação dos docentes a determinados projetos e funções. Na distribuição do serviço do pessoal não docente, rentabilizam-se as aptidões e as preparações específicas dos assistentes operacionais; e a existência de uma efetiva autonomia no exercício das funções de coordenação dos assistentes técnicos profissionais conduz a uma dinâmica de gestão partilhada bem-sucedida.

Constata-se que, sempre que possível, é dada continuidade dos grupos/turmas e que a distribuição do serviço docente, bem como a manutenção das equipas pedagógicas e a distribuição do cargo de diretor de turma respeita o princípio da continuidade. É fácil perceber que a direção tem critérios bem definidos para a constituição de turmas, elaboração de horários de alunos e docentes, bem como para a distribuição de apoios e tutorias.

Em ambos os relatórios é possível verificar que é dada importância à formação interna dos docentes e não docentes, com vista a dar resposta às necessidades identificadas. Estas ações de formação integram um plano e são satisfeitas por vários Centros de Formação, Associações Profissionais, Universidades, entre outras. A formação recebida tem impacto positivo na qualidade do serviço prestado pelos diversos profissionais.

No relatório da IGEC (2013) é feita referência à eficácia criada pelos circuitos de informação e comunicação interna e externa, pois o recurso ao correio eletrónico permitiu agilizar a circulação de dados. A página da internet foi considerada como um bom canal de divulgação de assuntos relevantes do agrupamento junto da comunidade.

É possível verificar que, após a primeira avaliação externa, houve um maior investimento para a participação dos pais e encarregados de educação na vida da escola. A Associação de Pais já tem um papel mais ativo, uma vez que já faz a promoção de ações de sensibilização e de reflexão subordinadas a temáticas de interesse dos pais. No relatório da IGE verifica-se que era o agrupamento que promovia ações de formação para os pais sobre o acompanhamento dos estudos dos discentes.

No relatório da IGE (2009) ficou registado que “apesar dos alunos não serem envolvidos na elaboração dos documentos de planeamento e de não participarem diretamente na programação das atividades, a pró-associação de estudantes organiza torneios desportivos e campeonatos, a gala de finalistas e ações de formação destinadas a alunos com a colaboração com entidades locais”. No relatório da IGEC (2013) verifica-se que pouco mudou no que diz respeito à participação dos alunos, pois embora os delegados e subdelegados participem em

reuniões com a direção, os alunos “não têm sido envolvidos nas reuniões dos Conselhos de Turma”, é reduzido o seu contributo no processo de elaboração do Projeto Educativo e a ação da pró-associação de estudantes cinge-se à “concretização de atividades lúdicas-culturais e desportivas”.

4.5. Categoria “Constrangimentos na implementação do processo de autoavaliação”

A categoria “Constrangimentos na implementação do processo de autoavaliação” compreende, apenas, uma subcategoria: (i) constrangimentos internos.

4.5.1. Subcategoria “Constrangimentos internos”

Na EDA, o diretor do agrupamento menciona que “um dos constrangimentos foi a falta de tempo e de condições dos agentes mais diretamente envolvidos no processo de autoavaliação. Não foram criadas as condições em termos de estrutura” (UR153, E1). “Outro constrangimento foi a dificuldade de consciencialização das pessoas para a necessidade de pensarem nos processos em que estão envolvidos. A autoavaliação serve para isso mesmo, para os colocar a pensar e a repensar sobre os processos pedagógicos e didáticos em que estão envolvidos, sempre no sentido da melhoria da prestação do serviço público de educação” (UR155, E1).

O presidente do Conselho Geral, na EPCG, explica que no Observatório de Avaliação um elemento tinha, no horário, 45 minutos semanais para trabalhar na avaliação interna do agrupamento e o outro elemento 90 minutos. Revela que “este tempo não é suficiente, porque semanalmente nós trabalhamos muitas horas para além do que está estipulado no nosso horário. Nas reuniões semanais só fazemos o plano de trabalho para aquela semana. O trabalho é todo realizado em casa. Para que os elementos do Observatório realizarem a tarefa de avaliar, monitorizar e acompanhar têm que ter mais tempo no seu horário” (UR158, E2). É da opinião que “a equipa do Observatório devia ser alargada e haver condições para os funcionários, alunos, pais e elementos da comunidade poderem participar nos trabalhos onde a sua participação é fundamental, como por exemplo na avaliação do Agrupamento” (UR159, E2).

Na observação da reunião do Observatório de Avaliação (2.^a reunião observada) é possível confirmar que apenas participam a coordenadora do Observatório de Avaliação e o presidente do Conselho Geral. Da conversa estabelecida entre os dois confirma-se que nessas reuniões se faz o ponto da situação dos trabalhos desenvolvidos durante a semana e se faz a

planificação das tarefas a realizar na semana seguinte. Esse facto fica bem patente nas expressões seguintes: “já tenho mais alguns relatórios, assim posso continuar o meu trabalho. Já vi o teu Mail e já consegui fazer metade do trabalho que tínhamos combinado. Até domingo acabo o resto e envio-te tudo junto”; “eu já ando a trabalhar nas tabelas do Excel para facilitar a avaliação dos diversos critérios, subcritérios e indicadores. Faltam-me fazer as tabelas que nos permitirão avaliar as quatro dimensões definidas no Plano de Melhorias”.

O presidente do Conselho Geral, na EPCG, menciona outro constrangimento que condicionou o desenvolvimento dos trabalhos e concretiza dizendo que “os elementos da equipa não deviam mudar todos os anos. Todos os anos é necessário ensinar aos novos elementos o trabalho que se fez até aí e quando estes começam a perceber as coisas são substituídos por outros” (UR160, E2).

Este faz menção a outro constrangimento que afetou muito a equipa do Observatório de Avaliação no desenvolvimento dos trabalhos. Alude ao “facto de não ter havido formação científica para os elementos ... que participaram no processo de avaliação do Agrupamento, obrigou-os a socorrerem-se de pesquisa e de investimento pessoal para a realização do seu trabalho. A falta de formação foi um constrangimento.... Devíamos ter tido a orientação de alguém entendido nesta matéria” (UR014, E2).

Refere, também, que "muitas vezes, há dificuldade em envolver os membros da comunidade educativa no processo de avaliação. Por exemplo, a Associação de Pais (...). No que diz respeito ao pessoal não docente (assistentes operacionais e administrativos), também existe alguma dificuldade por causa da falta de formação e disponibilidade de tempo. Os docentes deveriam estar mais envolvidos no processo de avaliação do Agrupamento, mas isso depende das pessoas e da sua vontade em se envolverem e contribuírem para a melhoria da organização” (UR022, E2) “Sobre o trabalho dos elementos que participam da equipa de autoavaliação do Agrupamento há alguns constrangimentos ao nível da disponibilidade de tempo das pessoas” (UR070, E2). “Os elementos da Associação de Pais têm constrangimentos de tempo, uma vez que a equipa não pode funcionar em horário pós-laboral. A Equipa tem que trabalhar em horário laboral e por isso as pessoas nem sempre têm disponibilidade” (UR072, E2).

Segundo este entrevistado, as dificuldades detetadas na avaliação interna do agrupamento “estão claramente identificadas”, mas ele ainda não arranjou as “soluções e estratégias para conseguir ultrapassar os constrangimentos encontrados” (UR170, E2).

Na observação da reunião da Equipa de Autoavaliação com o diretor do agrupamento (1.^a reunião observada) é possível verificar a falta de envolvimento dos elementos da equipa

no processo de avaliação interna, a falta de tempo e de pessoal para realizar o trabalho, bem como, o acumular de tarefas de alguns dos seus membros.

São exemplos da falta de envolvimento dos elementos da equipa no processo de avaliação interna as seguintes expressões: “eu já estive na avaliação interna anterior e não pesco nada disto”,” as coisas à primeira vista podem parecer confusas, mas se nos dedicarmos a ler, com atenção, todos os documentos alguma coisa vamos aprender”; “não me coloquem a fazer isso, eu não me sinto nada à vontade com esse tipo de tarefas”. A anotação seguinte refere-se ao pessoal não docente que esteve envolvido em ambos os processos de avaliação interna e constata-se que existe uma postura diferente: “da primeira vez tudo parecia complicado, mas depois começaram a entender. Neste momento estão esquecidas, mas vão tentar estar à altura da tarefa que lhes está a ser pedida.”

É possível verificar que nem todos os elementos da equipa participaram, desde o início, no processo de avaliação interna, quando são usadas as seguintes expressões: “esta é a primeira reunião que estamos a fazer todos juntos (...)”; “a A3 deve começar já a trabalhar no Observatório, pois ficará mais esclarecida sobre o trabalho realizado e quando a inspeção vier à escola já está dentro do assunto”.

Verifica-se, também, falta de pessoal para realizar o trabalho e o acumular de tarefas de alguns dos seus membros. A coordenadora do Observatório de Avaliação pede ao diretor que “os dois professores adjuntos da direção façam parte desta equipa de trabalho”, uma vez que estes já andavam a trabalhar nas linhas orientadoras do novo Projeto Educativo. Desta conversa, é possível verificar que esse pedido foi recusado e que foi exigido, aos elementos do Observatório de Avaliação, a avaliação e a divulgação, à comunidade educativa, dos resultados obtidos na avaliação do Plano de Melhorias e do Projeto Educativo. A Coordenadora do Observatório de Avaliação responde que a sua “competência é apenas avaliar o Plano de Melhorias anterior e fazer um novo” e o presidente do Conselho Geral esclarece que a Comissão Permanente vai avaliar o Projeto Educativo.

Nessa reunião, o presidente do Conselho Geral informa o diretor que estão “atrasados na implementação do Plano de Melhorias um ano” e que, agora, este está a exigir o trabalho feito para apresentar resultados à equipa de avaliadores externos.

Da 2.^a reunião observada é possível perceber que no Plano de Melhorias estava previsto o diretor “atribuir mais responsabilidade aos órgãos de gestão intermédia”, mas este optou por centralizar “as tarefas todas nele”. Este facto dificultou o cumprimento e a avaliação a avaliação do Plano de Melhorias.

4.6. Categoria “Planeamento das Metas”

A categoria “Planeamento das Metas” compreende cinco subcategorias: (i) metas para a melhoria dos resultados escolares; (ii) metas para a melhoria das práticas profissionais; (iii) metas para a melhoria do funcionamento dos órgãos de gestão, coordenação pedagógica e administrativa; (iv) metas para melhorar o envolvimento dos pais e da comunidade; (v) estratégias e apoios para alcançar as metas traçadas.

4.6.1. Subcategoria “Metas para a melhoria dos resultados escolares”

Confidencia-nos o diretor, na EDA, que no agrupamento têm “tido uma melhoria significativa em relação aos resultados internos. (...) Este ano verificou-se uma melhoria significativa dos resultados escolares externos ao nível das provas finais do quarto ano. Em torno de uma figura que é o exame, que foi bom recuperar, e ao qual se atribuiu uma carga importante na avaliação dos alunos, mobilizou mais os professores envolvidos, pois demonstraram maior confiança em todo o processo e houve um maior envolvimento dos alunos e dos pais” (UR162, E1). Mesmo assim, este pensa que “ao nível dos resultados escolares temos que apontar para uma melhoria contínua dos resultados internos e externos, reduzindo a distância de uns face aos outros” (UR161, E1).

Na opinião do Presidente do Conselho Geral, “os resultados escolares determinam, em grande parte, o reconhecimento da tutela pelo trabalho desenvolvido por uma organização escolar. (...) Nós temos que melhorar os resultados escolares, principalmente em relação aos resultados das provas externas” (UR171, E2).

4.6.2. Subcategoria “Metas para a melhoria das práticas profissionais”

O diretor do agrupamento aponta, na EDA, as metas seguintes que visam a melhoria das práticas profissionais: (i) “a melhoria do trabalho de equipa” (UR163, E1) e (ii) “controlo por parte dos departamentos da atividade do docente, mais concretamente a partilha do trabalho desenvolvido na sala de aula, a elaboração de planificações e de instrumentos de avaliação em equipa” (UR168, E1).

4.6.3. Subcategoria “Metas para a melhoria do funcionamento dos órgãos de gestão, coordenação pedagógica e administrativa”

As metas apontadas pelo diretor do agrupamento, na EDA, foram: (i) “melhoria de todos os órgãos de gestão, coordenação pedagógica e coordenação administrativa” (UR164, E1); (ii) “melhoria dos processos organizativos e de autocontrolo tanto ao nível administrativo como ao nível pedagógico”; e (iii) “a constituição de manuais de qualidade para os vários setores existentes na escola” (UR167, E1).

4.6.4. Subcategoria “Metas para melhorar o envolvimento dos pais e da comunidade”

Nesta subcategoria, o diretor do agrupamento, na EDA, diz-nos que é necessário:

- 1) A “melhoria da qualidade da prestação dos pais na vida do Agrupamento, com uma abrangência maior e de melhor qualidade por parte da Associação de Pais e Encarregados de Educação” (UR165, E1);
- 2) A “continuação da melhoria da atividade cultural do Agrupamento, sempre ligada ao trabalho realizado em sala de aula. Fazer da nossa escola um pólo cultural na comunidade, sempre ligada à melhoria da nossa capacidade de intervenção cultural por parte do nosso Agrupamento e que resulta da melhoria dos resultados escolares, autonomia e participação cívica por parte dos alunos” (UR166, E1);
- 3) Uma “maior ligação da escola com outras instituições escolares, bem como a ligação a projetos nacionais e internacionais. Na perspetiva de podermos ser uma escola aprendente e ensinante no que diz respeito ao controlo da qualidade. Como estamos nos subúrbios da capital, temos que nos ligar a escolas de qualidade para procurar exemplos. Podemos mostrar as nossas boas práticas e ligarmo-nos a projetos internacionais que nos levem a conhecer novas realidades” (UR169, E1).

O presidente do Conselho Geral, na EPCG, mostra-se muito mais reticente e afirma: “aqui temos um problema, porque a comunidade tem condições desfavoráveis, não só socioeconómicas como nas habilitações literárias dos encarregados de educação dos nossos alunos. As habilitações literárias dos encarregados de educação é um dado novo que aparece no Relatório de Avaliação Externa que até aqui não estava identificado, mas é uma grande limitação. Comparando com escolas do mesmo Cluster, nós não estamos abaixo do valor esperado para as condições socioeconómicas, mas estamos nas habilitações literárias dos encarregados de educação. Logo aí, por parte dos encarregados de educação, há uma fraca valorização pela formação, pelo conhecimento e saberes. Há pouco investimento dos pais para o acompanhamento da vida da escola e para o acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem dos seus educandos. (...)” (UR172, E2).

Este entrevistado afirma, também, que “há uma fraca participação dos pais no acompanhamento de assuntos da escola que exijam uma maior preparação da sua parte, como por exemplo a autoavaliação, a melhoria dos resultados escolares dos seus educandos e o processo de ensino-aprendizagem. Há a valorização da escola noutras situações e aí participam, como por exemplo o Dia da Escola e a participação dos filhos em atividades desportivas ou lúdicas. Quando se exige um pouco mais dos pais a coisa não funciona!” (UR173, E2).

Confidencia-nos que “em Conselho Geral pensou-se fazer uma ligação mais estreita entre o diretor de turma e os responsáveis pelas atividades que os alunos desenvolvem fora da escola. Deve haver uma comunicação frequente entre ambos para trocarem informações que podem ser usadas para promover a responsabilização dos alunos na melhoria dos resultados escolares” (UR174, E2).

De uma forma ponderada conclui: “no nosso Agrupamento temos uma barreira social grande para vencer, por isso é necessário não sermos muito ambiciosos no estabelecimento de metas, porque corremos o risco de nunca as conseguirmos atingir” (UR175, E2).

4.6.5. Subcategoria “Estratégias e apoios para alcançar as metas traçadas”

O diretor do agrupamento, na EDA, propõe:

- 1) “Consciencialização de todos pelos processos em que estão envolvidos” (UR176, E1);
- 2) “Definição de objetivos claros, pois as metas que nos propomos alcançar não terminam ao fim de quatro anos” (UR177, E1);
- 3) “Procurar alguns apoios fora da escola e do Ministério da Educação, nomeadamente noutras instituições e até a internacionalização para procurar a regulação com a nossa escola” (UR178, E1).

Nesta subcategoria, o presidente do Conselho Geral fala-nos, na EPCG, dos seguintes aspetos:

- 1) “Agora vem o novo ano e a tutela está a mexer nos horários dos professores, no crédito global que dá às escolas para aulas de apoio, clubes e projetos, bem como nas atividades de enriquecimento curricular e sabemos que vão aumentar as horas de trabalho dos professores. (...) Isto vai fazer a escola perder qualidade e o resultado final não irá ser bom. Tudo depende dos recursos disponibilizados e, depois, cabe à

escola, principalmente à direção, canalizar bem esses recursos e aproveitá-los bem” (UR179, E2);

- 2) “Não é possível dar apoio individualizado em turmas de trinta alunos, com programas extensos para cumprir e exames no final de cada ciclo de ensino” (UR180, E2);
- 3) “É reforma sobre reforma e não deixam as coisas serem graduais. A exigência deve aumentar gradualmente e a nós compete-nos preparar os alunos para essa exigência. Sem recursos não se consegue os resultados pretendidos. Se dermos um passo em falso o insucesso escolar aumenta” (UR181, E2);
- 4) “O novo Projeto Educativo deve indicar as estratégias para os próximos anos. Vamos ver os recursos que iremos ter para alcançar essas metas” (UR182, E2).

DISCUSSÃO DE RESULTADOS E CONCLUSÕES

O processo de autoavaliação de uma organização escolar tem caráter obrigatório, exige uma reflexão sistemática e rigorosa sobre a qualidade dos projetos que são planejados e levados à prática. Cada organização escolar deve traçar o seu próprio caminho, escolher um modelo apropriado às suas próprias características e escolher os métodos adaptados ao contexto, de forma a captar a complexidade e diversificados para garantir o rigor. O processo de autoavaliação respeita um conjunto de etapas que permitem à organização a compreensão da necessidade de retificação e mudança, para promover a melhoria e aperfeiçoamento da prática levada a cabo pela organização. As pessoas envolvidas neste processo devem ser membros da organização e, eventualmente, ter apoio de um amigo crítico.

A avaliação tem como objetivo a aprendizagem dos alunos e a melhoria eficaz da escola. O processo de autoavaliação deve desenvolver-se num clima de confiança, ter a colaboração de toda a comunidade escolar e garantir o rigor, a validade e a fiabilidade dos dados recolhidos. O clima criado nas relações entre as pessoas e o clima geral da escola influencia o desempenho e resultados dos alunos e da própria escola.

Na escola que aprende, o estilo de liderança deve ser aceite pela comunidade escolar, haver um modelo de ensino partilhado, um projeto de futuro e uma cultura valorativa integrada. O grande desafio colocado às escolas é a possibilidade destas determinarem o contributo específico que dão para o progresso dos seus estudantes ao longo do tempo. Por outro lado, todos os indivíduos, embora não sejam forçados a aprender, devem dedicar-se ao seu próprio aperfeiçoamento e à melhoria do seu desempenho profissional.

A monitorização frequente e sistemática do desempenho e dos progressos feitos pelos alunos permite desenvolver programas de melhoria nas áreas que foram identificadas como mais fracas. O envolvimento de todos os atores educativos resulta em ganhos individuais e da própria escola, porque esta fica mais informada e com maior capacidade de iniciativa para tomar decisões fundamentadas nas prioridades identificadas e nos caminhos traçados para o seu desenvolvimento.

O desenvolvimento organizacional ocorre quando o esforço feito pela organização é coerente, planejado sistematicamente, sustentado de autoconhecimento e de melhoria. Este contribui para a mudança de procedimentos, processos, normas ou estruturas.

Os conceitos referidos, anteriormente, sustentam a análise e interpretação dos dados recolhidos junto dos dois entrevistados, na análise documental, nas observações participantes e nas notas de campo que foram realizadas durante o processo de avaliação interna e externa.

Agora, de forma detalhada, será dada resposta às questões levantadas inicialmente e que estiveram na base deste estudo.

Como é que o Agrupamento desenvolveu o processo de autoavaliação e que modelo foi utilizado?

Perante os dados recolhidos, nos diversos instrumentos utilizados, foi possível concluir que esta organização escolar optou pelo uso de um modelo estruturado, com referenciais claramente definidos e muito formatados, o modelo EFQM, sob a designação de CAF. Na escolha deste modelo foi tido em conta, por parte da direção, o facto de o considerar de excelência, adaptado à organização escolar e os elementos do Observatório de Avaliação não terem qualquer especialização sobre o assunto.

Nesta organização escolar foi criado o Observatório de Avaliação, que funcionou durante todo o processo de avaliação, e a Equipa de Autoavaliação, que apenas funcionava em momentos cruciais da avaliação interna e durante a avaliação externa. Do Observatório de Avaliação apenas faziam parte duas pessoas, a coordenadora e o presidente do Conselho Geral. Na Equipa de Autoavaliação participavam docentes (cinco elementos, dois dos quais são os elementos do Observatório de Avaliação) e não docentes (uma Assistente Operacional e uma Assistente Administrativa). Da Equipa de Autoavaliação não fazem parte os alunos, nem os encarregados de educação. Conclui-se que a coordenadora do Observatório de Avaliação é, também, a coordenadora da Equipa de Autoavaliação.

Contata-se que os dois elementos do Observatório de Avaliação tinham a tarefa de avaliar a organização escolar, monitorizar e acompanhar a implementação das ações de melhoria definidas para o agrupamento.

A implementação do processo de autoavaliação teve vários passos, seguindo uma sequência, envolvendo diversos intervenientes e as ações foram espaçadas no tempo. Os passos identificados foram os seguintes:

- 1.º Passo – Início do processo. Foi delineado um plano das ações a implementar e a definição de critérios, subcritérios e indicadores de sucesso.
- 2.º Passo – Traçado o plano, foram elaborados inquéritos a toda a comunidade escolar (a todos os docentes e não docentes; a 25% dos alunos e encarregados de educação para garantir a representatividade). Depois de tratados os inquéritos, reuniu-se a equipa de autoavaliação para debater e pontuar cada indicador e determinar a média por subcritério, critério e média final.

- 3.º Passo – Realização de um relatório com os resultados obtidos, onde foram indicados os pontos fortes e os aspetos a melhorar na organização. Divulgação do relatório à comunidade escolar (à exceção dos alunos).
- 4.º Passo – Elaboração de um Plano de Melhorias, onde foram propostas as ações consideradas necessárias para promover a aperfeiçoamento do desempenho organizacional, promoção do sucesso escolar e a melhoria das práticas profissionais. Este documento foi apresentado à comunidade depois de aprovado em Conselho Geral.
- 5.º Passo – Realização da avaliação intermédia do Plano de Melhorias, com a indicação dos pontos fortes identificados, o impacto das medidas tomadas, os aspetos a melhorar, as sugestões de melhoria e o comentário da Equipa de Autoavaliação. Foram aplicados inquéritos por entrevista, análise de documentos da escola e a observação direta das atividades desenvolvidas. O tratamento destes dados culminou com a realização de um relatório que foi divulgado e analisado pela comunidade docente e não docente.
- 6.º Passo – Realização de novos inquéritos. Depois de tratados os dados recolhidos, reuniu-se a equipa de autoavaliação para pontuar cada indicador. Produziu-se um relatório, com os resultados obtidos com a indicação dos novos pontos fortes e aspetos a melhorar, e procedeu-se à realização um novo Plano de Melhorias. Ambos os documentos foram aprovados em Conselho Geral e divulgados à comunidade escolar.

Conclui-se que foram usados instrumentos de recolha de dados bem diferentes e adequados à realidade em estudo, isto para garantir o rigor e captar a complexidade. De realçar, também, que a avaliação se fundamentou em evidências recolhidas e não em perceções individuais dos elementos do Observatório de Avaliação ou da Equipa de Autoavaliação. Por outro lado, houve a preocupação de fazer uma avaliação no final de cada ciclo avaliativo e a meio do processo, para reflexão sobre as medidas levadas à prática e desta forma compreender quais necessitavam de execução, retificação ou mudança. Constata-se que os processos de recolha de dados foram eficazes, permitiram a triangulação de dados e garantiram a fiabilidade da informação recolhida.

Os constrangimentos encontrados na implementação do processo de avaliação interna foram: (i) a falta de condições operacionais e logísticas para os docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos participarem nos trabalhos; (ii) os professores envolvidos no processo de avaliação interna não terem, no seu horário, horas suficientes para

desenvolverem o seu trabalho; (iii) a falta de colaboração e envolvimento dos elementos da comunidade escolar; (iv) a mudança constante dos elementos do Observatório e da Equipa da autoavaliação; (v) falta de formação dos responsáveis pelo processo de autoavaliação; (vi) falta de pessoal para realizar o trabalho e o acumular de tarefas de alguns dos membros do Observatório e da Equipa de autoavaliação; (vii) a centralização do poder de decisão na pessoa do diretor do agrupamento.

De que forma a divulgação dos resultados da avaliação interna do agrupamento promove o envolvimento dos elementos da comunidade educativa?

Os resultados da autoavaliação no interior do agrupamento são divulgados à comunidade educativa em reuniões gerais para o pessoal docente e não docente, e em reuniões próprias para os encarregados de educação. Por outro lado, é fácil perceber que os documentos são analisados e discutidos em Conselho Geral e Conselho Pedagógico. Estes, por sua vez, são dados a conhecer a toda a comunidade educativa antes das reuniões referidas anteriormente. Conclui-se que esta informação não é suficientemente analisada e discutida, logo não é apropriada por todos. Pretende-se, no entanto, implicar todos no processo, embora os alunos tenham um papel pouco relevante, neste contexto.

A divulgação dos resultados da autoavaliação contribui, de forma ténue, para o envolvimento de todos os membros da comunidade educativa no processo de avaliação interna, bem como para a tomada de consciência do papel que desempenham na organização escolar e as mudanças que devem ocorrer para promover a melhoria dos resultados escolares, do desempenho organizacional e profissional. Os docentes não concordam com as conclusões que constam nos relatórios de Avaliação Intermédia do Plano de Melhorias e do próprio Plano de Melhorias, resistem à mudança e demonstram pouca disponibilidade em participar nos questionários, na produção dos vários relatórios de autoavaliação das estruturas da escola, dos órgãos de gestão e de administração. A apresentação dos resultados da avaliação interna e externa, a melhoria dos resultados escolares e organizacionais estimula, um pouco mais, a participação da comunidade.

Conclui-se, também, que o envolvimento dos elementos da Equipa de Autoavaliação é maior da parte do pessoal não docente e dos elementos do Observatório de Avaliação. Os encarregados de educação e alunos são muito colaboradores aquando da aplicação dos questionários, mas é nula a participação da autarquia e das entidades representadas em Conselho Geral no processo de autoavaliação.

O fraco envolvimento do pessoal docente no processo de avaliação interna é, em grande parte, imputada ao diretor do agrupamento, dado que este centraliza as deliberações todas nele e não delega responsabilidades e decisões aos líderes intermédios e, assim, estes não podem propor mudanças, avaliar e procurar melhorar a atividade que estão a coordenar. Neste agrupamento as pessoas quase não contribuem para a estruturação do Projeto Educativo e do Regulamento Interno.

A informação recolhida no Relatório de Avaliação do Plano de Melhorias e no Relatório de Avaliação Externa não foram suficientemente divulgados de forma a serem apropriadas por todos. Assim, fica dificultada a sua análise e discussão. Logo, não existe a possibilidade de serem apresentadas sugestões de melhoria por todos os atores educativos, pois aos pais não é suficientemente divulgado e explicado e aos alunos esse evento nem acontece.

Apesar de tudo, no segundo momento de avaliação externa, a equipa de inspetores considerou que o agrupamento tinha consolidado a sua cultura de autorregulação e melhoria. O Plano de Melhorias assume-se, assim, como um dos documentos estratégicos do agrupamento e que a autoavaliação permite a progressiva sustentabilidade da ação e do progresso, desde que seja orientada como metodologia regular e sistemática. As práticas de autoavaliação, em articulação com o Conselho Geral, permitem a recolha de dados, muito úteis, sobre a eficácia das medidas desenvolvidas e sobre o grau de consecução dos objetivos delineados, o que conduz a uma autorregulação efetiva da ação do agrupamento.

Como se desafiam os diferentes atores para o processo de melhoria?

Após reflexão sobre os dados que se encontram nos diversos documentos recolhidos é possível constatar que a apresentação, dos resultados da avaliação interna e externa do agrupamento, à comunidade escolar, estimula as pessoas para promover o sucesso escolar e organizacional, porque os resultados, neste caso, têm sido considerados encorajadores. O “simples” facto das pessoas poderem explicar as suas funções, ensinarem algo e serem ouvidas estimula a sua participação nos trabalhos desenvolvidos e a sua colaboração na procura de soluções para os problemas detetados.

O compromisso com o processo de autoavaliação “obriga” as pessoas a participarem nos trabalhos desenvolvidos. As pessoas reconhecem a necessidade da existência da avaliação interna e da implementação de ações de melhoria para, depois, estarem preparados para prestar contas à equipa de avaliadores externos. A necessidade de cumprir a lei, de ver

reconhecido o trabalho e o esforço despendido para promover a melhoria, estimula e incentiva a colaboração dos diferentes atores.

A inclusão na Equipa de Autoavaliação de elementos do pessoal não docente estimula bastante o seu envolvimento no processo de melhoria, porque veem nele uma forma de fazer chegar à direção as suas preocupações e gostam de ser ouvidos na procura das soluções. Não esquecer que, nos setores em que trabalham, são eles que dominam todos os procedimentos e que sabem sugerir, com fundamento, as soluções para as fragilidades encontradas, com vista a melhorar os serviços prestados.

Aos alunos, apenas lhes é pedido que participem no preenchimento dos inquéritos para avaliação do agrupamento. A sua participação no processo de avaliação interna nunca foi encarada como hipótese, dado que estes são muito pequenos. Para o diretor do agrupamento, a sua participação só faz sentido através da Pró-associação de Estudantes e da organização de assembleias do grupo de delegados e subdelegados, com a direção, para discutir assuntos que lhes dizem respeito e que estão relacionados com o funcionamento da escola.

Os encarregados de educação não são ouvidos quando se organizam os documentos estruturantes da vida da escola. Estes, apenas, são chamados a aprová-los em Conselho Pedagógico e Conselho Geral, por serem órgãos onde têm representação. Neste caso, o pessoal não docente, também, não é auscultado. Os professores podem expressar a sua opinião em reuniões de departamento, quando lhes é solicitado o seu parecer sobre os documentos que foram produzidos antecipadamente, ou nos órgãos referidos anteriormente.

Os encarregados de educação não se envolvem o suficiente nos desafios que lhes são propostos pela escola e apenas colaboram nas reuniões de Conselho Pedagógico e Conselho Geral. A Associação de Pais deve representar a maioria dos pais e ter um papel mais proactivo na autoavaliação do agrupamento e participar mais no processo educativo dos discentes.

Foi nula a participação da autarquia e das entidades representadas em Conselho Pedagógico no processo de avaliação interna.

As pessoas (elementos dos órgãos de gestão e direção, docentes, não docentes e comunidade), com a avaliação do agrupamento, ficam vinculadas a compromissos de melhoria da qualidade. Os pontos fortes identificados na organização devem ser mantidos ou atingir um patamar de qualidade superior. Para ultrapassar os pontos fracos, todos os agentes educativos devem ter a consciência que devem ser implementados processos de melhoria, tanto a nível pedagógico como a nível administrativo.

Quais as percepções dos professores sobre o processo de autoavaliação do Agrupamento?

A avaliação valoriza o papel desempenhado pelos membros da comunidade educativa, uma vez que a sua participação contribui para o seu “crescimento” pessoal e profissional. Essa pessoa passa a conhecer melhor as suas responsabilidades, enquanto educador, e a missão da escola. A avaliação de uma organização escolar contribui para conhecer melhor as fragilidades que devem ser ultrapassadas de forma a promover o sucesso escolar, profissional e organizacional. Apesar disso e da análise dos dados recolhidos, é possível perceber que a comunidade educativa não está suficientemente envolvida e pouco colabora no processo de avaliação interna do agrupamento porque esta, ainda, não é desejada e é pouco reconhecida. O mesmo não se pode dizer da comunidade não docente, pois esta considera que vale a pena dar o seu contributo, uma vez que este é tido em conta e reconhecido na avaliação interna e externa. No entanto, é possível concluir que os participantes no estudo estão satisfeitos com a prestação e a imagem do agrupamento.

No agrupamento de escolas estudado não existe uma verdadeira cultura de autoavaliação, dado que a comunidade não está informada sobre o processo desenvolvido e não existem equipas de trabalho responsáveis pela implementação das ações de melhoria definidas. O facto de ser o diretor o responsável pela implementação das ações de melhoria dificulta as avaliações/reflexões periódicas das mesmas, dado que as pessoas não sabem, em concreto, que informações devem recolher para a sua monitorização, nem propor os ajustes necessários.

A autoavaliação teve impacto na vida da escola, no início do ano letivo, durante as avaliações intermédias e no processo de avaliação de docentes e não docentes. A avaliação foi pensada tendo em conta os objetivos do Projeto Educativo e do Plano de Melhorias, para conferir as ações desenvolvidas tendo como base um compromisso para todos.

As medidas propostas para melhorar o processo de autoavaliação deste agrupamento são: (i) formação das pessoas que integram as equipas de trabalho; (ii) o trabalho de autoavaliação deve passar a ser da competência de todos os elementos da comunidade educativa; (iii) os instrumentos de avaliação e de monitorização das ações de melhoria devem ser criados pelas próprias equipas, tendo em conta o trabalho desenvolvido, a especificidade de cada ação e os objetivos que foram traçados; e (iv) a cultura de autoavaliação deve ser encarada como um trabalho necessário para melhorar o funcionamento do agrupamento e não como um trabalho suplementar.

Apesar da resistência dos professores a tudo o que dá mais trabalho e é novo, a comunidade educativa acaba por reconhecer que o processo de avaliação interna é necessário e imprescindível para promover a melhoria na organização. Das evidências recolhidas, constata-se que o grau de satisfação da comunidade educativa, relativamente ao funcionamento organizacional, é elevado. Por outro lado, é possível verificar que vários elementos da comunidade educativa não se envolvem na avaliação interna do agrupamento e não são aceites algumas das conclusões que constam nos documentos produzidos para o efeito. Da leitura dos documentos, é fácil concluir que a avaliação externa é mais valorizada e reconhecida, por parte da comunidade educativa, comparativamente com a avaliação interna. O Relatório de Avaliação Externa é considerado crucial para determinar a rumo da escola e validar tudo o que é feito no seu interior.

O trabalho colaborativo entre os elementos do Observatório de Autoavaliação e do Conselho Geral permitiu o desenvolvimento de um trabalho mais aprofundado e de maior qualidade, e assim aferir quais os objetivos do Projeto Educativo e as ações de melhoria que não estavam a ser implementadas com sucesso e aquelas que tinham que ser aceleradas.

A autoavaliação despertou, neste agrupamento, para a necessidade de melhoria da gestão escolar. Procurou-se implementar medidas, umas melhor conseguidas do que outras, que promovessem: (i) o trabalho colaborativo; (ii) a reflexão sobre mecanismos de atuação comuns; (iii) a formação profissional; (iv) a circulação da informação; (v) a auscultação dos diversos atores educativos; (vi) a melhoria dos documentos estruturantes da vida da escola; (vii) a articulação e sequencialidade entre ciclos e unidades de ensino; (viii) a melhoria no planeamento e gestão dos percursos educativos; (ix) a integração dos alunos na escola; (x) a criação de perfis de transição; (xi) o desenvolvimento de práticas de gestão vertical do currículo em várias áreas/disciplinas; (xii) a concretização de um planeamento do ano escolar seguinte contextualizado; (xiii) valorização e melhoria das lideranças intermédias; (xiv) melhoria dos resultados escolares; (xv) a melhoria das práticas letivas; e (xvi) a planificação conjunta, a articulação e a supervisão das atividades de enriquecimento curricular com os docentes titulares de turma.

Conclui-se que, neste agrupamento, nem todos conhecem as competências do Conselho Geral, verifica-se a falta de autonomia de quem desempenha funções de liderança/coordenação e existe a necessidade de formação recíproca.

Reconhece-se ser fundamental a criação de mecanismos de monitorização interna de melhoria dos resultados alcançados pelo agrupamento, porque assim é possível detetar as ações que não estão a ser implementadas, estão atrasadas ou não estão a ter os resultados

esperados. É reconhecida como uma mais-valia, a realização de relatórios descritivos pelas diversas estruturas que avaliam o seu desempenho, pois é possível aferir quais os processos de melhoria que estão parados ou não desenvolveram melhoria na qualidade. Assim, é possível fazer o reforço na implementação das ações de melhoria previstas no Projeto Educativo e no Plano de Melhorias, com vista ao progresso da escola. A articulação dos trabalhos desenvolvidos entre a Comissão Permanente do Conselho Geral e o Observatório de Avaliação promoveu uma complementaridade na informação recolhida e no trabalho efetuado. O trabalho desenvolvido entre o presidente do Conselho Geral e a coordenadora do Observatório de Avaliação, foi essencial para determinar os pontos fortes, os aspetos a melhorar e as sugestões de melhoria para o agrupamento. Divulgadas as conclusões, analisadas e discutidas em Conselho Geral, Conselho Pedagógico e Departamentos, permitem aferir quais as alterações a implementar nas estratégias e no planeamento organizacional.

A monitorização do ensino aprendizagem assumiu um papel relevante neste agrupamento e é possível concluir que: (i) no Projeto Educativo passou a constar os princípios orientadores da ação dos docentes no desenvolvimento do processo de avaliação das aprendizagens e já estão definidos os critérios gerais e específicos, por ano/disciplina, (ii) é feita a divulgação dos critérios gerais e específicos, por ano/disciplina, junto dos alunos e dos pais e encarregados de educação; (iii) a avaliação formativa permite aos professores reorientarem a sua ação e aos alunos obterem informação de retorno sobre as aprendizagens e as metas a atingir; (iv) a produção dos instrumentos de avaliação é feita a partir de matrizes comuns e, por vezes, são criados um conjunto; (v) os Planos de Turma sofrem alterações trimestralmente após a monitorização do ensino e da aprendizagem; (vi) as medidas postas em prática com os alunos que foram sujeitos a Planos de Recuperação ou de Acompanhamento foram eficazes; e que (vii) os alunos são envolvidos em atividades de autoavaliação para poderem regular as suas aprendizagens.

As práticas de monitorização do desempenho da escola e dos progressos dos alunos devem ser prática regular deste agrupamento e de qualquer escola que queira ser considerada eficaz.

Que ações são desenvolvidas no agrupamento para melhorar as práticas pedagógicas dos docentes e os resultados escolares?

Das ações desenvolvidas no agrupamento existem algumas que de forma indireta vão contribuir para melhorar as práticas pedagógicas dos docentes e os resultados escolares. Destas destacam-se aquelas que a seguir são descritas.

Para saber como melhorar as práticas, o diretor auscultou os coordenadores de departamento, alunos e pais. Da reunião com o diretor e os coordenadores de departamento foi possível aferir mecanismos de atuação comuns ao nível dos departamentos e a introdução de melhorias na liderança pedagógica. Era necessário um maior empenho, capacidade de decisão e o sentido de compromisso por parte dos coordenadores de departamento. Para aumentar os momentos de auscultação dos alunos foram reforçadas as reuniões entre os delegados e subdelegados de turma. Com os encarregados de educação começou a ser realizada, no início do ano letivo, uma reunião entre estes, o diretor de turma e o diretor do agrupamento, para os sensibilizar para questões de currículo e de organização pedagógica (a realização dos trabalhos de casa e a organização dos materiais dos alunos).

O reduzido acompanhamento escolar dos alunos e a falta de hábitos de trabalho destes é o reflexo das baixas expectativas e escassas habilitações académicas dos pais. Apesar do desenvolvimento da ação educativa se realizar num ambiente desfavorável, pais e alunos valorizam o trabalho desenvolvido pelos professores, bem como as aprendizagens. A existência de clubes e projetos, neste agrupamento, contribui para diminuir o insucesso e abandono escolar. Os Cursos de Educação e Formação aproximam o agrupamento do meio envolvente e ajudam a dar resposta às diferentes expectativas dos alunos e famílias.

Os resultados das provas de avaliação externa, tendo em conta o grupo de referência (cluster), posicionam-se em linha com o valor esperado, à exceção dos obtidos nas provas de aferição do 4.º ano. A nível interno os resultados escolares melhoraram um pouco, no entanto ainda se verifica uma discrepância entre os resultados obtidos interna e externamente.

São apontadas algumas medidas para melhorar os resultados escolares e destas destacam-se: (i) melhoria da qualidade das aprendizagens; (ii) contributo dos alunos para a sua avaliação (contributos orais, escritos, participação em projetos, por exemplo); (iii) diversificação dos instrumentos de avaliação; (iii) trabalho colaborativo para organizarem estratégias a aplicar e a construção de instrumentos de avaliação comuns, com a mesma estrutura e respeitando os critérios de correção dos Exames Nacionais; (iv) definição de metas curriculares; (v) valorização e ajuda dos pais no apoio ao estudo; e (vi) articulação/sequencialidade entre ciclos/disciplinas.

A sequencialidade é proporcionada no momento de constituição das turmas; na participação dos docentes, do ano anterior, nos primeiros conselhos de turma; na gestão da informação acerca do percurso escolar dos discentes; no apoio concedido aos alunos nas suas escolhas no momento da transição para o ensino secundário; e na visita das crianças/alunos às escolas do agrupamento que vão frequentar. Na constituição das turmas são envolvidos os

educadores e os professores titulares, e estes com os diretores de turma, tendo em conta o ano/ciclo de ensino. Os trabalhos desenvolvidos nos Conselhos de Turma permitem um planeamento contextualizado, facilita a integração dos alunos, são essenciais para a gestão dos percursos educativos e asseguram a interdisciplinaridade.

No que diz respeito à promoção da articulação e sequencialidade entre níveis e ciclos de ensino é possível perceber que este objetivo não foi inteiramente conseguido. Conclui-se que nem todos os professores conhecem os conteúdos lecionados na sua disciplina nos três níveis de ensino e apenas alguns fazem, em conjunto, a gestão dos conteúdos programáticos, organizam as atividades comuns e constroem os de instrumentos de avaliação. O trabalho colaborativo e a formação recíproca são apontados como aspetos a melhorar.

As maiores dificuldades registam-se na articulação entre o 1.º e o 2.º ciclo e na consolidação da articulação vertical. No que diz respeito à articulação vertical do currículo esta decorre da implementação de projetos, embora não tenham revelado a consistência necessária para garantir uma efetiva sequencialidade nas aprendizagens. Numa perspetiva horizontal, são de destacar, como positivas, as práticas de articulação entre as educadoras e os dinamizadores das atividades da componente de apoio à família no processo de planificação e supervisão das atividades. No 1.º ciclo os responsáveis pelas atividades de enriquecimento curricular articulam com as docentes titulares das turmas.

Para melhorar o desempenho escolar foi dada continuidade à existência de diversos clubes e projetos, houve uma aposta em novas ofertas formativas, em novas parcerias, na ligação à comunidade e na promoção do mérito escolar. Houve uma aposta na formação interna (seminários de formação), na interação entre os departamentos, na promoção de atividades conjuntas, na interdisciplinaridade, no reforço da sequencialidade do currículo entre os diferentes níveis e ciclos de ensino, na definição de perfis de transição e de critérios de avaliação, generalizou-se a avaliação diagnóstica como contributo para a planificação das atividades de acordo com as metas curriculares.

O tratamento e a análise de dados estatísticos sobre o sucesso e insucesso escolares nas diversas áreas/disciplinas, resultando a produção de relatórios que permitiram monitorizar, periodicamente, o desempenho dos alunos e a reflexão por parte dos diferentes órgãos/estruturas e, assim, identificar e delinear as estratégias mais eficazes para superarem os problemas identificados. Estas estratégias, também, se revelaram mais diversificadas e desafiadoras, uma vez que passaram pelo trabalho cooperativo entre professores e entre os professores/diretor, assessorias, desenvolvimento de projetos e o envolvimento dos encarregados de educação no processo de melhoria dos resultados escolares. Da análise dos

dados recolhidos conclui-se que o trabalho cooperativo não é prática generalizada no agrupamento, registam-se, apenas, numa ou outra situação em particular e os resultados escolares não melhoraram como o desejado. O Plano de Melhorias permitiu identificar como um ponto fraco os resultados escolares e no Projeto Educativo passou a ser um objetivo a ter em conta com mais atenção.

Para melhorar o sucesso escolar considera-se necessário: (i) promover a diferenciação pedagógica, (ii) a realização de atividades de pesquisa; (iii) o uso de metodologias ativas; (iv) e facultar apoios aos alunos com dificuldades de aprendizagem e com Necessidades Educativas Especiais; (v) a instituição de diferentes modalidades de avaliação, (vi) a monitorização do desenvolvimento do currículo e dos resultados alcançados; (vii) a avaliação periódica dos Planos Curriculares de Turma. À comunidade escolar é pedida a sua colaboração na prossecução dos objetivos do Projeto Educativo, mas não o seu apoio na elaboração do mesmo. Os alunos acabam por não ser implicados nos processos de decisão da escola, nem no processo de ensino-aprendizagem. Tal como constatado pelos inspetores, faltava a supervisão em sala de aula, uma vez que fazia falta a monitorização das ações colocadas em prática.

Não menos importantes, são as questões relacionadas com o funcionamento das aulas, o trabalho colaborativo entre os professores e a participação dos alunos no processo de ensino e aprendizagem. Destacam-se algumas necessidades que foram levantadas pela equipa do Observatório de Avaliação, aquando da avaliação intermédia do Plano de Melhorias: (i) necessidade de reflexão, em Conselho de Turma, da aferição dos objetivos e metodologias indicadas nos Planos de Turma como forma de combater os problemas reais da turma; (ii) formação interna e reforço do trabalho colaborativo entre professores do mesmo ano e de ciclos de ensino diferentes; (iii) as experiências educativas devem estar de acordo com o ano de escolaridade e com os temas desenvolvidos nas diversas disciplinas; (iv) os alunos devem estar mais envolvidos na escolha das atividades a realizar e na tomada de decisões; (v) melhorar a cooperação entre os professores e encarregados de educação para aperfeiçoar as competências dos alunos e aumentar o sucesso escolar; e (vi) necessidade de aferir o impacto de medidas tomadas e a sua adequação às necessidades dos alunos, com vista à melhoria dos resultados escolares; (vii) utilização de metodologias ativas e diversificação dos recursos educativos; (viii) incentivar o ensino não formal em espaços de proximidade à escola em detrimento de visitas de estudo onerosas; (ix) as atividades dos clubes devem contribuir para melhorar o desempenho dos alunos na disciplina que lhe deu origem e diminuir a indisciplina; (x) necessidade de aferir o contributo de um clube/ projeto, após a definição de

critérios/indicadores de sucesso; (ix) aposta na continuidade pedagógica; (xii) monitorização das causas da falta de assiduidade para melhorar a gestão dos apoios educativos; e (xiii) incremento do trabalho cooperativo entre alunos, alunos/professores e professores.

O diretor do agrupamento avançou com novas medidas para melhorar o sucesso escolar nos próximos anos, das quais se destacam: (i) a deslocação de alguns clubes para alguns projetos; (ii) aplicação de um novo Plano de Ação da Matemática com maior incidência na sala de aula, nomeadamente assessorias, mais horas de preparação de instrumentos comuns de avaliação dos alunos, preparação dos professores em equipa, maior intervenção ao nível do trabalho da sala de aula; (iii) incidência de algum tempo disponível para os clubes em trabalhos de elaboração de protocolos a serem implementados em sala de aula; (iv) fazer o reforço das equipas de preparação para as provas de final de ciclo (4.º, 6.º e 9.º ano) com extensão para a preparação para os testes intermédios; e (v) organização de um plano para as ciências experimentais de forma a abranger todos os ciclos de ensino.

É objetivo do agrupamento continuar a melhorar a qualidade do ensino e os resultados escolares internos e, com a distribuição do serviço letivo, pretende-se diminuir a diferença que subsiste entre os resultados internos e os externos. A atribuição dos apoios aos alunos é mais cuidada, pois são formados grupos de seis alunos e existem critérios de entrada, condições que determinam a sua saída e avaliado o seu impacto nos resultados escolares dos alunos.

Na primeira e na segunda avaliação externa foram apontados aspetos positivos, uns usados de forma generalizada e outros não. De destacar os seguintes: (i) a observação de aulas na disciplina de educação física; (ii) o trabalho cooperativo e a interdisciplinaridade; (iii) a aplicação de testes de diagnóstico e de provas de aferição interna; (iii) a análise dos resultados das provas de aferição e exames nacionais; (iv) o despiste dos possíveis casos de necessidades educativas especiais e de dificuldades de aprendizagem, bem como o encaminhamento para o apoio necessário são realizados por uma equipa multidisciplinar; (v) a aposta em parcerias/projetos para dar resposta às diferentes capacidades e aptidões das crianças/alunos; (vi) a colaboração de diversos técnicos nos processos de referenciação, avaliação da eficácia periódica das medidas de apoio adotadas e acompanhamento dos alunos na sala de aula, em particular dos que frequentam a unidade de apoio especializado para a educação a alunos com multideficiência o que contribui para uma melhor inclusão destas crianças; (vii) a oferta educativa disponibilizada no agrupamento; (viii) a existência de um conjunto diversificado de projetos e de clubes no agrupamento, bem como a promoção de Atividades de Enriquecimento Curricular no 1.º ciclo; (ix) a implementação de práticas de diferenciação pedagógica e de adequação do ensino aos diferentes ritmos e capacidades de aprendizagem

dos alunos; (x) a utilização das tecnologias de informação e comunicação em sala de aula; (xi) o desenvolvimento de competências sociais e vocacionais em instituições locais, por parte dos alunos abrangidos por um plano individual de transição para a vida pós-escolar; (xii) a concretização de diversos seminários sobre a diferenciação pedagógica; (xiii) a utilização de metodologias ativas de forma generalizada nas práticas letivas; (xiv) o contributo das visitas de estudo para o aprofundamento das competências científicas e profissionais, (xv) a realização de ações de apresentação de livros pelas bibliotecas escolares e o jornal escolar contribuem para a aquisição de proficiência nos domínios da leitura e da escrita; e (xvi) a importância fulcral da educação artística na oferta formativa e cultural do Agrupamento.

Como pontos fortes, no primeiro momento de avaliação externa, foram anotados: (i) melhoria, muito significativa, dos resultados escolares; (ii) a valorização da dimensão desportiva e o incentivo aos alunos mais desmotivados com a ação promovida no âmbito da Educação Física e do Desporto Escolar, nos três ciclos de Ensino Básico; (iii) a articulação e o trabalho realizado pela Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência e pela Equipa de Serviços Especializados de Apoio Educativo, no apoio a alunos com necessidades educativas especiais e com dificuldades de aprendizagem; (iv) o trabalho desenvolvido no âmbito de diferentes disciplinas e do clube das ciências na valorização do trabalho experimental e na promoção de uma atitude positiva face à ciência; (v) o empenho e a motivação do pessoal docente e não docente.

Nesse relatório foram, também, apontados aspetos a melhorar: (i) a pouca atenção às práticas de diferenciação pedagógica em sala de aula, como contributo para a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem; e (ii) a fraca aferição dos critérios internos de avaliação dos alunos.

A segunda equipa de avaliadores externos considerou como pontos fortes do agrupamento: (i) o planeamento de atividades tendo por base processos de avaliação diagnóstica e aferida bem consolidados; e (ii) o trabalho realizado com os alunos com necessidades educativas especiais, com impacto na sua integração/inclusão. Como aspetos a melhorar foram registados os seguintes: (i) para melhorar o sucesso escolar devem ser alteradas/reavaliadas as estratégias a desenvolver nas disciplinas onde se registam maiores índices de insucesso e no âmbito do trabalho realizado com os alunos com dificuldades de aprendizagem; e (ii) não é feita a supervisão da atividade letiva em sala de aula enquanto processo destinado ao desenvolvimento profissional docente, à melhoria das aprendizagens e dos resultados. Embora não tenham sido considerados aspetos a melhorar, o ensino

experimental não foi encarado como concretizado com igual frequência em todas as turmas e foi considerado subaproveitado o uso dos computadores Magalhães nas práticas pedagógicas.

Como forma de melhoria das práticas profissionais, os dois entrevistados apontaram as seguintes sugestões de aperfeiçoamento para o futuro: (i) a melhoria das práticas letivas; (ii) a planificação conjunta de atividades; (iii) a construção de instrumentos de avaliação diversificados; (iii) trabalho colaborativo entre professores dos diferentes ciclos de ensino; (iv) a supervisão pedagógica; (v) a formação recíproca entre professores; e (vi) a melhoria dos processos de ensino (diferenciação pedagógica, cooperação dos alunos na sala de aula e a monitorização do processo).

Concluindo pode ser dito que a inovação pedagógica não existe no agrupamento e não pode ser imposta. São as pessoas que devem sentir necessidade de mudança, vontade de experimentar, pensar sobre as questões, interiorizar as lições aprendidas, para saber atuar sobre elas no futuro.

Não menos importante, é a existência de um ambiente/clima educativo que potencie o estudo, a melhoria do ensino e o gosto pelas aprendizagens. A melhoria do ambiente/clima educativo permitiu um envolvimento maior de todos os membros da comunidade educativa e potenciou a qualidade do ensino e do serviço prestado. Neste caso, o ambiente educativo é calmo e propício ao ensino e aprendizagem, uma vez que não se verificam casos graves de indisciplina, mas sim situações mais perturbadoras no 3.º ciclo e com as turmas dos Cursos de Educação e Formação. As reformas constantes da tutela e a avaliação do pessoal provocaram o desgaste enorme nas relações do pessoal docente e piorou o ambiente/clima na escola, isto porque as pessoas viram ser reduzidos os seus direitos e foram obrigadas a trabalhar cada vez mais.

As medidas colocadas em prática, neste agrupamento, para melhorar o comportamento dos alunos foram eficazes, uma vez que se verifica a existência de um bom relacionamento entre crianças/alunos e o pessoal docente e não docente. O conhecimento dos direitos dos alunos e as reuniões da direção com os delegados e subdelegados, das diversas turmas, incentiva-os na proposta de soluções para as questões debatidas.

A imagem que o agrupamento transparece para o exterior é positiva, no que diz respeito à qualidade do seu ambiente educativo, segurança e capacidade inclusiva. É prática corrente a participação e organização de eventos culturais na freguesia. A atribuição de prémios de mérito aos alunos, a diversificação das ofertas formativas e a existência de diversos clubes e projetos aproxima mais os alunos à escola.

A liderança de proximidade, o envolvimento do diretor com os colaboradores e o acompanhamento direto das ações implementadas, contribui para uma maior eficácia das ações desenvolvidas e para a melhoria do ambiente de trabalho.

A avaliação externa contribuiu para a melhoria do planeamento organizacional?

Da análise feita aos documentos recolhidos verificou-se que a avaliação interna, mais concretamente a avaliação intermédia do Projeto Educativo e do Plano de Melhorias, contribuiu para a melhoria do desempenho da organização escolar. Por outro lado, permitiu criar um acervo de informação, que se revelou útil aquando da proposta do Plano de Ações de Melhoria, uma vez que já se conheciam os pontos fortes e fracos, tal como as oportunidades e os constrangimentos do agrupamento.

O Relatório de Avaliação Externa é reconhecido, no agrupamento, como documento essencial para a elaboração de um novo Projeto Educativo e está na base do lançamento do ano letivo, uma vez que as conclusões de um converteram-se nas propostas do outro. As ações implementadas resultaram da determinação dos pontos fracos na primeira avaliação externa, na avaliação intermédia do Plano de Melhorias e do Projeto Educativo anterior. Foi sugerido que as várias ações para cada objetivo, que constam no projeto educativo, fossem colocadas por ordem de prioridades de implementação, para evitar a dispersão das pessoas.

Num primeiro momento de avaliação externa concluiu-se que existia uma insuficiente formalização do projeto de autoavaliação, o que dificultou o desenvolvimento estratégico das áreas-chave e a articulação com as metas e os objetivos que constavam na adenda do projeto educativo. No segundo momento de avaliação externa, o agrupamento já tinha consolidado a sua cultura de autorregulação e melhoria. Nessa altura o Plano de Melhorias já se tinha assumido como um documento estratégico do agrupamento. A autoavaliação assumiu, assim, o papel de metodologia regular e sistemática, permitiu a sustentabilidade da ação e do progresso. A articulação da ação do Observatório de Avaliação e do Conselho Geral, em torno da avaliação do Projeto Educativo, resultou numa recolha de dados muito úteis sobre a eficácia das medidas implementadas e sobre o grau de consecução dos objetivos delineados. Foi considerado como ponto forte o acompanhamento e a avaliação da implementação do Projeto Educativo, por parte do Conselho Geral, em articulação com o Observatório de Avaliação. As práticas de autoavaliação foram consideradas consistentes e conduziram a uma autorregulação efetiva da ação do agrupamento.

A avaliação externa contribuiu para melhorar o desempenho organizacional – a liderança e a gestão dos recursos humanos.

Num primeiro momento de avaliação externa, os documentos estruturantes da ação da escola (Projeto Educativo e Curricular) não espelhavam, de forma clara, a visão estratégica dos órgãos de gestão, uma vez que não fundamentavam as opções tomadas, não faziam a reflexão sobre as competências gerais e específicas constantes no Currículo Nacional, não enunciavam os problemas detetados e não estabeleciam metas explícitas e avaliáveis. A inexistência de metas e de objetivos explícitos e avaliáveis não contribuía para expressar a sua visão estratégica e dificultava a compreensão da cultura e identidade do agrupamento. Este facto dificultava o planeamento, a sua operacionalização e o seu entendimento por parte de alunos e pais. No segundo momento de avaliação externa esse ponto fraco foi superado, pois nesta altura o Projeto Educativo já espelhava a visão estratégica das lideranças, encerrava o plano de ação para cada uma e tinha definidas as estratégias e os objetivos. Já se encontravam definidas as metas e os respetivos indicadores de medida.

No Plano Anual de Atividades estavam contempladas atividades letivas, de enriquecimento curricular e de ocupação plena dos tempos escolares, era abrangente e refletia a sua apropriação pelas diferentes estruturas educativas. Neste último, já revelava coerência com o Projeto Educativo e foi considerado um plano de ação em sintonia com as áreas de intervenção. As atividades de complemento curricular que constavam do documento não se encontravam enquadradas nas respetivas áreas e a introdução das planificações indicava que o cerne do trabalho se situava no espaço de sala de aula, mas praticamente não se promovia a interligação dos conteúdos das várias disciplinas.

No que se refere aos projetos Curriculares de Turma/Planos de Turma, foi dado um passo atrás, pois era considerado um documento orientador, claro, objetivo e adequado às características da turma. Ao serem simplificados desperdiçou-se a possibilidade de promover a interdisciplinaridade, o trabalho colaborativo e o uso de metodologias comuns respeitando a especificidade de cada disciplina.

No agrupamento, no que diz respeito à distribuição de tarefas é: (i) tido em consideração as competências pessoais e profissionais do pessoal docente e não docente; (ii) valorizada a experiência e a formação na implicação dos docentes a determinados projetos e funções; (iii) rentabilizada a aptidão e a preparação específica dos assistentes operacionais; e (iv) tido em conta a existência efetiva de autonomia no exercício das funções de coordenação dos técnicos profissionais para promover uma dinâmica de gestão partilhada bem-sucedida.

Conclui-se, também, que é dada continuidade aos grupos/turma, às equipas pedagógicas e à distribuição do cargo de diretor de turma. Existem critérios para a constituição de turmas, elaboração dos horários dos alunos e docentes e para a distribuição de apoios e tutorias.

A formação interna disponibilizada a docentes e não docentes integram um plano criado para dar resposta às necessidades identificadas e, posteriormente verifica-se o impacto positivo no serviço prestado. É promovida pelos Centros de Formação, Associações Profissionais, Universidades, entre outras. Apostou-se na formação do pessoal não docente, sobretudo do pessoal administrativo e houve uma aposta na circulação de informação com as assistentes operacionais e administrativas.

O recurso ao correio eletrónico permitiu agilizar a circulação de dados e o uso da página da internet permitiu a divulgação de assuntos relevantes do agrupamento junto da comunidade.

Houve um investimento maior para a participação dos pais na vida da escola. Verifica-se que a Associação de Pais passou a ter um papel mais ativo, pois começou a organizar ações de formação destinadas aos pais e alunos com a colaboração de entidades locais.

Conclui-se que os alunos não são envolvidos na elaboração dos documentos de planeamento, não participam diretamente na programação das atividades e não têm sido envolvidos nas reuniões dos Conselhos de Turma. A Pró-associação de Estudantes organiza atividades lúdicas-culturais, desportivas e algumas ações de formação destinadas a alunos com a colaboração de entidades locais. Os delegados e subdelegados participam em reuniões com a direção, mas é reduzido o seu contributo no processo de elaboração do Projeto Educativo.

A avaliação externa promoveu mudanças nas práticas profissionais dos docentes e contribuiu para a melhoria dos resultados escolares?

Não restam dúvidas que a primeira avaliação externa promoveu mudanças nas práticas profissionais e na melhoria dos resultados escolares desta organização.

Na primeira avaliação externa foi detetado que os critérios de avaliação não ofereciam confiança e verificavam-se diferenças entre as médias, internas e externas, das classificações dos alunos. Na segunda avaliação externa, foi possível compreender que os resultados escolares do agrupamento posicionavam-se em linha com o valor esperado, de acordo com o cluster a que o agrupamento pertence.

Foi estruturado um sistema de recolha e monitorização do desempenho dos alunos nas diversas áreas/disciplinas e, assim, reconheceu-se a necessidade de melhorar os resultados escolares em todos os anos de escolaridade, mas em especial no quarto. Agora é possível fazer a reflexão sobre os dados estatísticos recolhidos e, assim, identificar as áreas de melhoria e delinear as estratégias destinadas à superação dos problemas. O trabalho cooperativo entre os

professores, ainda não se tornou uma prática generalizada no agrupamento. Para superar os problemas identificados foram aplicadas assessorias pedagógicas em diversas áreas; o apoio ao estudo; a dinamização de ações para os encarregados de educação, por parte do diretor, para envolvê-los no processo de melhoria dos resultados escolares; e nos Cursos de Formação e Educação as suas taxas de conclusão relevaram-se elevadas.

O planeamento das atividades passou a ter por base processos de avaliação diagnóstica e aferida, bem consolidados e a integração/inclusão dos alunos com Necessidades Educativas Especiais deve-se ao trabalho da Equipa de Educação Especial, bem como da Unidade de Apoio aos Alunos com Multideficiência.

No primeiro momento de avaliação externa, foi apontado como aspeto a melhorar o facto de ser prestada pouca atenção às práticas de diferenciação pedagógica em sala de aula e a fraca aferição de critérios internos de avaliação dos alunos. No segundo momento de avaliação externa este problema persiste, principalmente nas disciplinas onde se registam maiores índices de insucesso. Verifica-se que as estratégias desenvolvidas nessas disciplinas no âmbito do trabalho realizado em sala de aula, ainda, não contribuem para a melhoria das aprendizagens e dos resultados escolares. É, mesmo, sugerido que seja feita a supervisão da atividade letiva em sala de aula, enquanto processo destinado ao desenvolvimento profissional docente.

Após a leitura das metas, definidas para melhorar o desempenho desta organização escolar, é possível verificar que estas vão ao encontro das sugestões expressas em ambos os Relatórios de Avaliação Externa, o que indicia que lhe é dada grande importância e é tida em linha de conta na tomada de decisão. Destas, destacam-se aquelas que ilustram o que é referido anteriormente, são apontadas dificuldades e possíveis constrangimentos para a sua implementação.

Para a promoção da melhoria contínua dos resultados escolares, neste agrupamento, deve ser reduzida a distância dos resultados internos face aos externos. A supervisão da atividade docente, o trabalho colaborativo na planificação das atividades desenvolvidas na sala de aula e para a criação de instrumentos de avaliação, são apontadas como metas para a melhoria das práticas profissionais.

A melhoria do funcionamento dos órgãos de gestão, coordenação pedagógica e administrativa é uma das metas traçadas, no agrupamento, e para que ocorra está pensada a melhoria dos processos organizativos e de controlo, tanto ao nível administrativo como pedagógico, bem como a constituição de manuais de qualidade para os vários setores existentes na escola.

Está, igualmente, pensada a melhoria do envolvimento dos pais e da comunidade. Pretensão que pode ficar, à partida, limitada, uma vez que as condições socioeconómicas e as baixas habilitações literárias dos encarregados de educação contribuem para uma fraca valorização pela formação, pelo conhecimento e pelos saberes. Realça-se a necessidade de um maior envolvimento da Associação de Pais na vida da escola, porque até ao momento verifica-se pouco investimento destes no acompanhamento e envolvimento no processo de ensino e aprendizagem dos seus educandos, tanto mais que pouco contribuem para a melhoria dos resultados escolares e para o desenvolvimento do processo de autoavaliação da escola.

Pretende-se fazer da escola um pólo cultural da comunidade e estabelecer a ligação desta com outras instituições escolares e com projetos nacionais e internacionais, permitindo-lhe assumir um papel de aprendente e ensinante, uma vez que pode divulgar as suas boas práticas e conhecer novas realidades.

No que diz respeito às estratégias e apoios necessários para alcançar as metas traçadas, devemos referir que o presente está sempre comprometido por mudanças constantes propostas pela tutela e o futuro é sempre uma incerteza, porque não existe uma verdadeira autonomia das escolas para gerir o crédito horário disponível, por forma a satisfazer as necessidades da organização. As escolas continuam limitadas às orientações que recebem através da legislação publicada e das orientações superiores. Aquilo que poderia ser um recurso ou mais-valia para melhorar o desempenho da escola, pode tornar-se um constrangimento. Os constrangimentos apontados nesta organização escolar foram: o aumento do número de horas de trabalho dos professores, do aumento de número de alunos por turma, da impossibilidade de oferecer apoio individualizado em turmas de trinta alunos, a implementação de reformas sobre reformas, a pressão de se obterem bons resultados escolares nos exames, a extensão dos programas e a falta de crédito horário para aulas de apoio, clubes e projetos. Resta a esta organização escolar propor: a consciencialização de todos os atores educativos sobre os processos em que estão envolvidos; a definição de metas e objetivos claros sobre o que pretendem alcançar; e procurar apoios fora da escola, mais propriamente junto do Ministério da Educação e de outras instituições nacionais e internacionais.

Referências Bibliográficas

Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Porto: ASA Editores, S.A.

Afonso, N. (s. d.). *Autonomia, avaliação e gestão estratégica das escolas públicas*. In J. Costa; A. Mendes; A. Ventura (Org.). *Liderança e estratégia nas organizações escolares*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Alaíz, V. (2007). *Auto-avaliação das escolas? Há um modelo recomendável?* Correio da Educação, n.º 31. Recuperado em 2014, fevereiro 23, de <http://www.docstoc.com/docs/35681282/auto-avalia%C3%A7%C3%A3o-das-escolas-h%C3%A1-um-modelo-recomend%C3%A1vel>

Alaíz, V.; Góis, E. e Gonçalves, C. (2003). *Auto-avaliação de escolas. Pensar e praticar*. Porto: ASA Editores, S.A.

Alarcão, I. (1996). *Ser professor reflexivo*. In I. Alarcão (Org.). *Formação reflexiva de professores. Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora, LDA.

Almeida, J. M. (2014). *O projeto educativo como instrumento de gestão para a autonomia da escola. Ambiguidades e desafios*. Revista Educação para o desenvolvimento, n.º 2, fevereiro de 2014. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Almeida, J. M. (2009). *A dinâmica dos actores e a problemática comunicacional na construção e implementação do projecto educativo comum do agrupamento de escolas. Um caso múltiplo*. Tese de doutoramento. Universidade de Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação.

Amaral, M.; Moreira, M. e Ribeiro, D. (1996). *O papel do supervisor no desenvolvimento do professor reflexivo. Estratégias de supervisão*. In I. Alarcão (Org.). *Formação reflexiva de professores. Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora, LDA.

Bardin, L. (1997). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, Lda.

Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e métodos*. Porto: Porto Editora, Lda.

Bolívar, A. (2012). *Melhorar os processos e os resultados educativos*. V. N. Gaia: Fundação Manuel Leão.

Bolívar, A. (2003). *Como melhorar as Escolas: Estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas*. Porto: ASA Editores, S.A.

Bolívar, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden*. Madrid: Editorial la Muralla, S. A.

Bolívar, A. (1997). *A escola como organização que aprende*. In R. Canário (Org.). *Formação e situações de trabalho*. Porto: Porto Editora, LDA.

Castro, L. C., Santos, J., Pereira, T. e Vitorino, A. (s. d.). *Modelos para comparação estatística dos resultados académicos em escolas de contexto análogo - Painel de dados para apoio à avaliação externa das escolas*. Recuperado em 2014, janeiro 24, de [http://www.dgeec.mec.pt/np4/120/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=173&fileName=Relat_rioValorEsperado.pdf](http://www.dgeec.mec.pt/np4/120/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=173&fileName=Relat_rioValorEsperado.pdf)

Cabral, R. F. (1999). *O novo voo do ícaro*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.

Costa, J.; Mendes, A. e Ventura, A. (2000), *Liderança e estratégia nas organizações escolares*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor – Projectos e Edições, Lda.

Gonçalves, R. (2013). *A construção e utilização de um sistema de autoavaliação em duas escolas secundárias*. Tese de doutoramento em educação. Universidade de Lisboa: Instituto de Educação.

González, M. T. (2003). *Organización y gestión de centros escolares*. Dimensiones y procesos. Madrid: Pearson Educación, S.A.

Guerra, M. (2003). *Tornar visível o quotidiano. Teoria e prática de avaliação qualitativa das escolas*. Porto: ASA Editores, S.A.

Guerra, M. (2001). *Como num espelho – avaliação qualitativa das escolas* in J. Azevedo (Org.) *Avaliação das escolas. Consensos e divergências*. Porto: ASA Editores, S.A.

Guerra, M. (2000). *A escola que aprende*. Porto: ASA Editores II, S.A.

Hébert, M. L.; Goyette, G. e Boutin, G. (1990). *Investigação qualitativa. Fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Lafond, M. (1998). *A avaliação dos estabelecimentos de ensino: novas práticas, novos desafios para as escolas e para a administração* in Lafond, M.; Ortega, E.; Marieau, G.; Skovsgaard, J.; Formosinho, J.; Machado, J. (1999), *Autonomia, gestão e avaliação das escolas*. Porto: ASA Editores, S.A.

Leite, C.; Rodrigues, L. e Fernandes, P. (2006). *A auto-avaliação das escolas e a melhoria da qualidade da educação – Um olhar reflexivo a partir de uma situação*. Recuperado em 2013, dezembro 8, de http://www1.porto.ucp.pt/twt/same/MyFiles/MeusDocumentos/Artigos/Auto_Avaliacao_das_escolas_um_olhar_reflexivo.pdf

Lima, J. (2008). *Em busca da boa escola. Instituições eficazes e sucesso educativo*. Vila Nova Gaia: Fundação Manuel Leão.

Lüdke, M. e André, M. (2008). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária LTDA.

Miranda, M. (1999). *Uma escola responsável?* Porto: ASA Editores II, S.A.

Pardal, L. e Correia, E. (1995). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores, LDA.

Scheerens, J. (2004). *Melhorar a eficácia das escolas*. Porto: ASA Editores, S.A.

Silva, J. (2010). *Líderes e lideranças em escolas portuguesas. Protagonistas, práticas e impactos*. Vila Nova Gaia: Fundação Manuel Leão

Venâncio, I. e Otero, A. (2003). *Eficácia e qualidade na escola*. Porto: ASA Editores, S.A.

Legislação:

Despacho Normativo n.º 20/2012, de 3 de outubro. (Legislação sobre as escolas TEIP, 3.^a Fase/Geração)

Lei n.º 31/2002, de 20 de Dezembro.

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho.

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril.

Anexos

**ANEXO 1- Observação de uma reunião da Equipa de Autoavaliação com o
Diretor do Agrupamento.**

A observação teve início às quinze horas e quarenta e cinco minutos, no auditório da escola X, durante uma reunião do Observatório de Avaliação, no dia cinco de novembro de dois mil e doze.

A reunião teve início com a explicação da coordenadora do Observatório de Avaliação sobre os documentos realizados para a primeira avaliação interna do Agrupamento e a apresentação dos resultados obtidos após a aplicação de inquéritos aos alunos, encarregados de educação, pessoal docente e não docente. Foram, também, apresentadas as evidências recolhidas nos diversos relatórios entregues ao Observatório.

A1 – Ai, minha amiga por mais que me esforce isso tudo faz-me uma confusão tremenda na minha cabeça!

A2 – Eu já estive na avaliação interna anterior e não pesco nada disto. Nem quero pensar que vamos ter outra vez tanto trabalho!

A3 – As coisas à primeira vista podem parecer confusas, mas se nos dedicarmos a ler, com atenção, todos os documentos alguma coisa vamos aprender. Tenham calma! É para isso que os nossos colegas estão a fazer esta reunião! Qualquer dúvida, eles estão cá para nos esclarecerem.

A4 – Esta é a primeira reunião que estamos a fazer todos juntos, com o tempo as coisas começam a fazer sentido. Eu quando entrei no Observatório não percebia nada, hoje ainda sou um aprendiz, mas já me estou a sentir mais à vontade nestes assuntos.

A1 – Tu estás habituado a esta linguagem, porque és Presidente do Conselho Geral.

A4 – Lamento dizer-te, mas tu também fazes parte do Conselho Geral e não é a primeira vez que ouves falar deste assunto.

A5 – As senhoras F1 e a F2 têm alguma dúvida que eu possa esclarecer?

Ambas respondem que da primeira vez tudo parecia complicado, mas depois começaram a entender. Neste momento estão esquecidas mas vão tentar estar à altura da tarefa que lhes está a ser pedida.

Entra A6 na sala, pede desculpa por ter chegado atrasado, dado que esteve reunido com o senhor Presidente da Junta de Freguesia. Faz-se um ponto da situação para este ficar a par do trabalho desenvolvido até ao momento.

A6 – Não se esqueçam que até janeiro temos que ter a avaliação do Plano de Melhorias e do Projeto Educativo. Têm que apresentar os resultados à comunidade educativa logo no início de janeiro.

A5 – Lamento informar, mas a minha competência é apenas avaliar o Plano de Melhorias anterior e fazer um novo. Quanto ao Projeto Educativo eu não tenho que o avaliar. Isso é uma competência do Conselho Geral.

A6 – Mas tu fizeste, e bem, a avaliação intermédia do Plano de Melhorias e do Projeto Educativo. Agora deves fazer o mesmo, dado que existem pontos que são comuns.

A4 – A avaliação do Projeto Educativo é da competência do Conselho Geral e não do Observatório de Avaliação. No Conselho Geral criou-se uma Comissão Permanente para fazer esse tipo de trabalhos.

A1 – Lá estou eu metida no trabalho, pois faço parte da comissão permanente do Conselho Geral. Não achas que já me deram trabalho a mais para fazer?

A5 – Lamento, mas as tarefas têm que ser repartidas por todos. Eu e A4 não podemos fazer tudo sozinhos.

A1 – Digam-me lá até quando tenho que fazer a análise dos Projetos Curriculares de Turma?

A4 – Essa tarefa é para ontem. Já devia estar feita.

A1 – Vocês estão malucos? Julgam que eu não tenho vida própria?

A5 – Lamento dizer-te mas eu também sou uma pessoa e tenho os mesmos direitos que tu. Não estejas à espera que seja eu a fazer isso também!

A6 – Por que razão não fazem a divisão da tarefa que falta fazer entre a A3, a A1 e a A2.

A2 – A mim não me coloquem a fazer isso, eu não me sinto nada à vontade com esse tipo de tarefas.

A6 – Lamento, mas tens que ajudar. Vais fazer a análise dos Projetos Curriculares de Turma do segundo ciclo e a A3 faz do primeiro ciclo e do Jardim de Infância. A A1 continua com os do terceiro ciclo e com os CEF's de marcenaria.

A5 – Senhor A6 não é possível que os dois professores adjuntos da direção façam parte desta equipa de trabalho?

A6 – Não, não têm horas no horário para essa atividade.

A5 – Eu não entendo! Como é que aprovam em Conselho Geral tantas horas para esses dois colegas, com a justificação que irão fazer a reformulação do Projeto Educativo! Também não entendo como se pode reformular um documento sem se ter feito a avaliação do anterior!

A6 – Por essa razão tem que fazer o trabalho com a máxima urgência. Já andamos a traçar as linhas orientadoras, mas não podemos produzir o documento definitivo.

A5 – Se já têm as linhas orientadoras, faz todo o sentido que colaborem na avaliação interna, pois isso ajudará a fazer o Plano de Melhorias.

A6 – Não os posso dispensar, mas podes assistir às nossas reuniões às terças-feiras às dez horas.

A4 – Não se preocupem! Eu com a avaliação do Plano de Melhorias feito faço a avaliação do Projeto Educativo com a ajuda de alguns elementos da Comissão Permanente do Conselho Geral. Lamento informar mas os prazos que estão a definir são muito apertados e nós, provavelmente, não vamos conseguir fazer o trabalho.

A6 – A avaliação externa é entre janeiro e maio. Não sabemos a data certa, mas temos que estar preparados.

A4 – Já te disse diversas vezes que estamos atrasados na implementação do Plano de Melhorias um ano. Agora queres tudo para ontem?

F1 – Posso perguntar se desta vez existem muitos pontos fracos no Agrupamento?

A5 – Pelos resultados obtidos nos inquéritos, lembro-me que são apenas dois: o mau funcionamento do refeitório e a falta de envolvimento da Associação de Pais na resolução dos problemas do Agrupamento.

A6 – De facto o refeitório é manifestamente um ponto fraco na nossa escola, mas não vamos perder tempo com esse tipo de discussão, porque na próxima reunião irão debater sobre esse e outros assuntos. Certamente aparecerão outros pontos que tendo sido considerados fortes, na verdade não serão de facto. Temos que continuar a melhorar. Por exemplo, melhorámos os resultados escolares ligeiramente, mas é necessário insistir neste ponto e na melhoria da qualidade das aprendizagens.

A4 – A próxima reunião pode ser no próximo dia dezanove de novembro?

A5 – Pode. Mas corremos o risco do trabalho não estar todo feito. Logo veremos! A A3 deve começar já a trabalhar no Observatório, pois ficará mais esclarecida sobre o trabalho realizado e quando a inspeção vier à escola já está dentro do assunto. Como tem aulas de Matemática do sexto ano, no final do ano fica com mais tempo livre para preparar os alunos para o exame.

A6 – Está bem. Vou falar com ela sobre o assunto.

A reunião foi dada por encerrada e A5, mais uma vez, fez a ata.

ANEXO 2 – Observação de uma reunião do Observatório de Avaliação.

A observação tem início no corredor e continua no auditório da escola X durante uma reunião semanal dos dois elementos do Observatório de avaliação. A observação foi realizada no dia sete de novembro de dois mil e doze pelas dez horas.

F2 – Professora na segunda-feira conseguiu manter a calma! Estava mesmo com cara de quem ia explodir a qualquer momento. A professora nunca se cala e não sei como conseguiu conter-se. Viase na sua cara que tinha vontade comer as suas colegas. Como é possível? As suas colegas dizerem tão abertamente que não querem trabalhar na presença do senhor A6?

A5 – Não é o senhor A6 que manda na escola? Não é ele que as deve colocar na linha! Não foi ele que as escolheu para este trabalho? Então, não me venha depois dizer que errou na escolha que fez. Eu decidi que não me vou aborrecer com este tipo de coisas. Cumpro o meu horário e faço as minhas tarefas o melhor que posso. Ele é que deve ter mão no assunto! Elas já sabem que antes do dia dezanove de novembro têm que ter o trabalho feito!

F2 – Só faltou as suas colegas dizerem que eu e a F1 tínhamos que fazer o trabalho. É mesmo uma vergonha!

A5 – Não se preocupe, pois o seu trabalho e colaboração no Observatório têm sido do melhor. Por isso é que eu sugeri o seu nome e o da F1 para integrar a equipa de autoavaliação.

Entretanto chega o A4 e a conversa continua no auditório.

A4 – Já tenho mais alguns relatórios, assim posso continuar o meu trabalho. Já vi o teu Mail e já consegui fazer metade do trabalho que tínhamos combinado. Até domingo acabo o resto e envio-te tudo junto.

A5 – Eu já ando a trabalhar nas tabelas do Excel para facilitar a avaliação dos diversos critérios, subcritérios e indicadores. Faltam-me fazer as tabelas que nos permitirão avaliar as quatro dimensões definidas no Plano de Melhorias.

A4 – Achas que as nossas colegas vão fazer bem o trabalho?

A5 – Se não fizerem, voltam a fazê-lo! Garanto que não serei eu a fazê-lo.

A4 – Estive a pensar e fiquei com uma dúvida. A equipa de autoavaliação pode aumentar ou diminuir a nota atribuída no tratamento dos inquéritos num determinado indicador?

A5 – Sim, pode. Por exemplo, tudo o que diz respeito à gestão do dinheiro tenho sempre dúvidas.

A4 – Acho que o Conselho administrativo não comete ilegalidades. Penso que na escola deve haver sempre uma reserva de dinheiro para gastar numa situação imprevista. Estás a ver que agora não têm dinheiro para comprarem tinteiros para as impressoras.

A5 – As pessoas abusam! Imprimem testes para todas as turmas a cores!

A4 – Eu não te vou obrigar a fazer a avaliação do Projeto Educativo. Essa é uma competência minha enquanto presidente do Conselho Geral.

A5 – Sabes que podes contar sempre comigo para esse ou outro trabalho, mas o A6 tem que entender que as pessoas não são objetos nas mãos dele. Ele tem que aprender a ouvir aquilo que não gosta! Não pode proteger uns professores e massacrar outros com tanto trabalho.

A4 – São sempre os mesmos com os cargos mais complicados! Existem pessoas na escola que só dão as suas aulinhas e não colaboram em nada!

A5 – Olha lá, ontem o A6 já soube se vamos ficar em mega agrupamento? E já tem resposta à nossa decisão de não sermos uma escola TEIP?

A4 – Não, não sabemos nada. Mas a resposta deve estar mesmo a sair. Por isso é que ele anda tão preocupado com esta avaliação interna e externa.

A5 – Diz-me lá como é que eu vou avaliar o Plano de Melhorias? Ele não fez o que estava previsto e centralizou as tarefas todas nele. Estava previsto ele atribuir mais responsabilidade aos órgãos de gestão intermédia e não o fez.

A4 – Escrevemos o que achamos e logo se vê o que vai dar. No projeto educativo vou escrever que existem pessoas muito dedicadas em mudar o que está mal e outras que estão à espera que as coisas lhe apareçam feitas à frente.

A5 – Embora, ele tenha centralizado as coisas nele houve uma melhoria no desempenho da escola. Já se encontram pessoas que sentem necessidade de refletir sobre o que fazem e partilham ideias e materiais com as colegas. Por outro lado, existem outras que não colaboram e não mudam nada na sua prática letiva.

Entretanto toca para a entrada e a reunião semanal do Observatório de Avaliação termina.

ANEXO 3 – Observação de uma reunião da Equipa de Autoavaliação durante a atribuição da classificação do desempenho do Agrupamento em cada domínio, subdomínio e critério de avaliação, tendo em conta o Modelo CAF.

A observação teve início às quinze horas e trinta minutos, na sala A2, da escola X, no dia três de dezembro de dois mil e doze. A reunião tinha como objetivo fazer a avaliação da escola por parte da equipa de autoavaliação.

A5 – Colegas o nosso Plano de Melhorias está organizado em quatro dimensões: curricular/Pedagógica, institucional, organizacional e física. Como podem observar no gráfico o pessoal docente, pessoal não docente, encarregados de educação, alunos do 1º ciclo e os alunos do 2º e do 3º ciclo avaliaram a escola sempre acima do nível três. A maioria está sempre entre nível três e o nível quatro. Na dimensão curricular a média é 3,76; na organizacional é 3,79; na institucional é 3,72 e na física é 3,76. Depois calculei as médias por cada critério como podem ver nas tabelas que estão projetadas. O que vamos fazer, agora, é a identificação dos pontos fortes e fracos do nosso Agrupamento por indicador e pontuar cada um deles. Com esta pontuação vamos calcular a média de cada um dos subcritérios e por fim calcular a média de cada um dos critérios – os de meios e os de resultados.

A4 – Vamos avaliando cada indicador e ao mesmo tempo vamos indicar os pontos fortes e fracos do nosso Agrupamento para cada indicador.

A3 – A pontuação é de zero a cinco?

A4 – Sim. Nesta tabela temos a média final do tratamento dos inquéritos por cada indicador. Nós podemos subir ou descer a pontuação, tendo em conta as evidências recolhidas nos diversos relatórios que nos foram entregues.

A5 – Nesta segunda tabela, temos todas as médias da primeira avaliação e agora da segunda avaliação. Nestes gráficos podemos fazer a comparação da primeira avaliação com a segunda. Nestes aqui temos a média do pessoal docente, pessoal não docente, equipa de autoavaliação, encarregados de educação, alunos do primeiro ciclo, alunos do 2º e 3º ciclos e a média final para cada critério de avaliação.

A4 – No indicador 1.1.1, (lê) “A Direção, o Conselho Pedagógico estruturam o Projeto Educativo, Projeto Curricular, Plano Anual de Atividades e Regulamento Interno.”

A1 – Isso faz-se bem, por isso deve ter uma boa nota.

A5 – Eu lamento dizer, mas acho que embora os documentos tenham melhorado a qualidade, nem todos os elementos da escola participaram na sua elaboração. Os pais não são ouvidos, nem são pedidas as suas opiniões, apenas aprovam os documentos em Conselho Pedagógico e no Conselho Geral. Nós, os professores, ainda, somos consultados nas reuniões de Departamento, mas os funcionários nem são ouvidos.

F1 – Mesmo assim, eu considero que a avaliação deve ser quatro. Menos não me parece correto, pois houve uma evolução significativa relativamente aos documentos que tivemos que ler na primeira avaliação interna do Agrupamento.

A4 – Todos concordam? Damos um quatro?

Todos – Sim, fica o quatro.

(...)

A4 – (Lê) “A Direção, o Conselho Pedagógico e o Conselho Geral, promovem o envolvimento de todos os interessados na formulação dos objetivos estratégicos e operacionais e se procuram ajustar esses objetivos às mudanças verificadas/introduzidas”.

A5 – Cá voltamos nós ao que já foi dito! Nem todos são ouvidos no Agrupamento. O diretor centralizou tudo nele, apresenta as suas propostas e as pessoas que desempenham cargos de gestão intermédia são apenas consultados. Mesmo que apresentem sugestões de mudança raramente são aceites. No nosso Plano de Melhorias estava previsto que o diretor delegasse nessas pessoas mais o poder de decisão. Estes deviam propor mudanças, avaliar e procurar melhorar a atividade que estão a coordenar. Mas não é isto que acontece! O diretor manda e todos têm que fazer o que ele quer. Ele melhorou o desempenho do Agrupamento. Isso não questiono, mas as pessoas continuam à espera que alguém procure a solução para o problema que as está a preocupar.

A4 – As pessoas não se envolvem nas ações de melhoria introduzidas pelo diretor. Alguns, como o Departamento de matemática, resistem à mudança. Preocupa-me o facto de alguns departamentos saberem que as estratégias que estão a utilizar para ultrapassarem as dificuldades não resultam, mas insistem em aplicar as mesmas. Não se desenvolveu uma verdadeira cultura de autoavaliação, porque as pessoas resistem a tudo o que lhes dá mais trabalho e é novo.

A3 – Então, vamos dar 3,5. (Todos concordam)

A5 – Vamos ver se a Direção comunica as iniciativas de mudança e as suas razões às partes interessadas!

F2 – Aos funcionários dá a ordem e nós cumprimos.

F1 – Isso é verdade. Os professores devem ter uma opinião mais correta do que a nossa.

A3 – Mas a nota continua a ser boa, dado que a média dos inquéritos até é boa.

(...)

A4 – (Lê) “A Direção clarifica/define as funções, responsabilidades e autonomia de todos os que desempenham funções de liderança/coordenação”.

A5 – Eu acho que faz tudo, mas esquece-se do mais importante que é

A4 – Por exemplo, nós queríamos que no início do ano cada clube, projeto, departamento, etc... apresentasse à comunidade o seu desempenho do ano anterior e os resultados alcançados, mas o diretor não concordou. Era um dia em que as pessoas poderiam circular por diversas salas para ouvir os colegas explicarem o trabalho desenvolvido.

A5 – Eu penso que ele tenta fazer isso quando, no final do ano, pede a alguns colegas que relatem a sua atividade na sala de aula. Parece-me que nos departamentos deveria haver partilha de experiências e dos resultados alcançados. A experiência de um colega poderia ser adotada por outro que estivesse a enfrentar o mesmo problema.

A4 – No meu Departamento fazemos formação entre os professores. Isto é possível por causa do núcleo de estágio.

A5 – Não te esqueças que o Departamento de português também faz. No meu Departamento não se fala de nada, nem do Plano de Ação da Matemática. Agora aparece-me como evidência um relatório todo bonito, com descrição de coisas que eu nunca ouvi falar.

A1 – Eu como faço parte desse grupo de trabalho, posso explicar-te que no início do ano passado foram definidos e transmitidos no 1º, 2º e 3º ciclo os procedimentos que todos os professores de Matemática deveriam adotar para melhorar os resultados escolares dos alunos.

A5 – Isso é verdade, lembro-me bem. Mas depois disso não vi mais nada.

A1 – Depois fizemos uma grelha onde se articulam os conteúdos dos três níveis de ensino, para haver mais articulação e aproximação na linguagem usada nos três ciclos. Agora vai a Pedagógico e depois será transmitido a todos no Departamento.

A5 – Acho que esse documento deveria ser analisado e discutido no Departamento antes de ser aprovado em Conselho Pedagógico.

(...)

A4 – (Lê) “O Conselho Geral acompanha a implementação da avaliação interna nas vertentes pedagógica, gestão financeira e recursos humanos e materiais.”

F2 – Professor isso faz tudo.

A5 – Eu acho que o acompanhamento da gestão financeira faz, mas ninguém entende o que está a aprovar. Quando eu estou a ler o primeiro número do relatório, o diretor já está a explicar o que está escrito no final do documento. Estes documentos deveriam ser entregues às pessoas com uns dias de antecedência para poderem entender o que lá está escrito. Já o disse em jeito de brincadeira, já o disse a sério, mas nada mudou.

F1 – A professora sabia que é o Conselho Geral que deve fazer o Projeto de Orçamento do Agrupamento?

A5 – Eu não! E como poderia fazer esse documento se não entendo nada daquilo.

A4 – Por isso é que eu acho que se devem formar equipas no Conselho Geral e no Conselho Pedagógico que se dedicam a estudar e trabalhar sobre determinados assuntos. Seriam especialistas nesses assuntos e poderiam auxiliar os restantes elementos que formam esses órgãos.

A5 – Eu acho que as pessoas que estão no Conselho Geral, ainda, não perceberam que têm um poder enorme na escola. Escolhem o diretor, mas também podem propor a sua demissão e impedir que ele faça algo que não seja importante para o Agrupamento. Nós, ainda, não nos deparámos com esta situação, mas podíamos fazê-lo.

F1 – O Conselho Geral que agora está em exercício foi o melhor que até hoje vi nesta escola, mas está longe de ser o que se pretende desse órgão. Podia ser muito mais interativo. Acaba por aprovar os documentos e pouco se questiona sobre as decisões tomadas pela Direção e pelo Conselho Pedagógico.

(...)

A4 – Agora, a escola já procede regularmente a uma avaliação dos resultados obtidos. É avaliada a necessidade de se implementar alterações no planeamento e estratégias definidas.

A5 – Desde a última avaliação externa, mal ou bem, temos feito sempre a autoavaliação dos departamentos, clubes, projetos, etc... Nota-se que no ano seguinte já se verificaram alterações decorrentes dessa avaliação.

A4 – O diretor nem sempre pode fazer o que pensou, porque a lei muda regularmente. Ele tenta que os Departamentos promovam a inovação pedagógica.

A1 – Mas isso não se vê.

A5 – Ele tenta, mas as pessoas não mudam a sua visão. Acho que as práticas pedagógicas só podem mudar se as pessoas puderem inovar. Essa necessidade deve partir da pessoa e não ser imposta pelo diretor. O problema é que as pessoas estão à espera que o diretor diga o que têm que fazer.

A4 – O Projeto Educativo e o Plano Anual de Atividades refletem os objetivos estratégicos e operacionais face às necessidades educativas. A escola já está mais preocupada com a regulação e aplicação de estratégias e metodologias de promoção do sucesso educativo. Já fazem um estudo comparativo entre os resultados internos e externos obtidos pelos alunos do nosso Agrupamento. O problema é que estamos sempre atrasados no tempo! Nos dois últimos anos têm feito isto e procuram implementar melhorias.

(...)

Na reunião foram registadas as avaliações em todos os indicadores e registados os pontos fortes e fracos resultantes das classificações obtidas nos inquéritos e das evidências recolhidas em todos os relatórios entregues ao Observatório de Avaliação.

**ANEXO 4 – Notas de campo da sessão de apresentação realizada pelo
Diretor do Agrupamento à Equipa de Inspetores e à comunidade.**

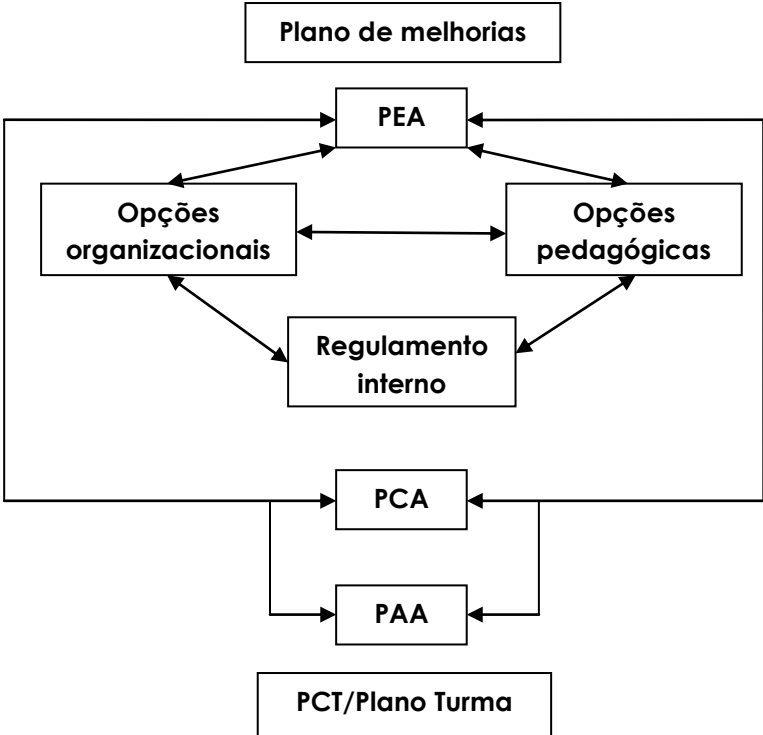
NOTAS DE CAMPO

Data: 11 de março de 2013

Contexto: Sessão de apresentação (Abertura a membros da comunidade educativa)

Hora	Relatos	Comentário/Observações
9.30 às 9.35	<u>Inspetor 2</u> <ul style="list-style-type: none">• Deu a conhecer os objetivos da avaliação externa.• Falou do quadro de referência e da metodologia utilizada.• Apresentou todos os elementos da equipa.• Falou do relatório que irão apresentar no final e das principais diferenças em relação ao modelo anterior.	Falou de forma breve, muito esclarecedora e concisa.
9.35 às 10.45	<u>Diretor do Agrupamento</u> <ul style="list-style-type: none">• Fez a apresentação do Agrupamento da Região do Vale do Tejo (escola sede construída em 1997, escola do 1.º ciclo construída em 1987 e Jardim-de-Infância construído este ano letivo).• Fez referência que o funcionamento da escola propicia o trabalho em equipa entre as três escolas do Agrupamento.• Breve caracterização do meio onde se situa o Agrupamento.• Caracterização do Agrupamento (referência ao número de funcionários, de professores, de alunos - dos diversos ciclos de ensino, de cursos CEF e curso de formação de adultos. Indicou o número de alunos com apoios fornecidos pela escola e apoio do ASE).• Caracterização do contexto social (habilitações literárias e profissões dos pais e encarregados de educação).• Indicou o número de docentes: 23 contratados	Foi construído um novo Jardim-de-Infância, porque o anterior estava muito degradado e não tinha condições de segurança e conforto para as crianças e funcionários. Comunidade onde se verifica um aumento significativo do desemprego. Necessidade de atribuição de um suplemento alimentar aos alunos.

Hora	Relatos	Comentário/Observações
	<ul style="list-style-type: none"> • (25%) – Continuidade de muitos deles; 55 do quadro (61%) e 13 de QZP (14%). • Indicou o número de técnicos especializados: 2 psicólogas, 1 fisioterapeuta e 1 terapeuta da fala. • Apresentação do pessoal não docente: 8 assistentes técnicos, 27 assistentes operacionais, 1 vigilante do MEC (Ministério da Educação), 13 do Centro de Emprego e Inserção. <p>Falou da missão do Agrupamento: prestação de um serviço educativo/formativo de qualidade com vista ao desenvolvimento global dos conhecimentos e da cidadania dos alunos; polo de desenvolvimento cultural da comunidade educativa.</p> <p>Princípios orientadores da administração do Agrupamento: melhorar o sucesso escolar; prevenir o abandono escolar; melhorar a qualidade das aprendizagens; promover a igualdade de oportunidades; promover uma gestão de critérios de natureza académica e administrativa; ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Destacou os pontos fortes e fracos do agrupamento da avaliação externa anterior. • Apresentação do projeto educativo. <p><u>Tema</u>: “Saber, saber fazer, saber ser é sucesso a valer”.</p> <p><u>Princípios educativos</u> – Interligação entre educação e formação dos alunos; continuidade pedagógica; diversidade de percursos escolares; diferenciação pedagógica; articulação entre ciclos; flexibilidade curricular e autonomia pedagógica; ...</p>	<p>Estes técnicos especializados não são da escola (a escola faz parcerias com entidades do concelho para obter o apoio destes técnicos). Não existe continuidade destes técnicos de um ano para o outro.</p> <p>Primeira avaliação externa em 2008/2009 e avaliação pedagógica da escola em 2009/2010.</p>

Hora	Relatos	Comentário/ Observações
	<p><u>Objetivos:</u> Promoção do sucesso escolar; promoção da educação para a cidadania; promoção de modelos de organização e de administração que auxiliem o processo ensino-aprendizagem.</p> <p><u>Principais ações adotadas:</u></p>  <pre> graph TD PM[Plano de melhorias] --> PEA[PEA] PEA --> OO[Opções organizacionais] PEA --> OP[Opções pedagógicas] OO <--> OP OO --> RI[Regulamento interno] OP --> RI RI --> PCA[PCA] RI --> PAA[PAA] PCA --> PCT[PCT/Plano Turma] PAA --> PCT </pre> <ul style="list-style-type: none"> Falou sobre os cursos CEF, dos cursos de formação de adultos, da Unidade de Apoio à Multideficiência e Percurso Curricular Alternativo. Fez referência ao Plano de Melhorias, à monitorização que é feita e à generalização da autoavaliação ao Agrupamento. <p>Na sequência disto, fez referência:</p> <p>Principais ações adotadas</p> <ul style="list-style-type: none"> <u>Principais ações adotadas a nível departamental</u> – definição de critérios de avaliação; reforço da avaliação diagnóstica generalizada; reforço da sequencialidade do currículo entre níveis e ciclos de ensino (formação conjunta de turmas e participação 	<p>Explicou que todos os documentos estão interligados e existem em todos objetivos comuns.</p> <p>Um constrangimento do Agrupamento é a falta de promoção do Agrupamento junto da comunidade. O EFA tem ajudado um pouco.</p>

Hora	Relatos	Comentário/ Observações
	<p>dos diretores de turma do ano anterior nos primeiros Conselhos de Turma do ano seguinte); perfis de transição; elaboração das planificações articulando os resultados da diagnose e as metas curriculares; articulação conjunta das AECs entre professores das atividades e o professor titular; promoção da interdisciplinaridade; promoção das práticas de diferenciação pedagógica; prática sustentada de promoção de atividades de interação entre diferentes departamentos; formação interna (seminário de formação interna); prática de promoção de atividades com a comunidade (desfile de carnaval, dia da escola, sarau gímnico, festas de encerramento de final do ano letivo, atividade cultural promovida pela Junta de Freguesia, ...).</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Promoção de projetos transversais entre diferentes níveis de ensino</u>: plano de ação para a matemática; plano nacional de leitura, projeto de educação para a saúde (PES) e plano plurianual de educação física. • Dinamização das BE/CRE como centros de recursos interdepartamentais e comunitários. • Reforço do Gabinete de Orientação Profissional e Educativa. • Implementação do projeto B. • Continuação dos clubes como ligação aos conteúdos das disciplinas. • <u>Promoção de mérito escolar</u>: quadro de mérito e atribuição de prémios de competência e de desempenho. • <u>Práticas de ensino</u>: promoção da diferenciação; 	<p>O projeto B assegura a tutoria a alunos sinalizados com dificuldades de integração social e com problemas de comportamento. Contribui para a redução da indisciplina.</p>

Hora	Relatos	Comentário/ Observações
	<p>metodologias ativas e experimentais na aprendizagem das ciências, promoção de atividades de pesquisa; promoção das artes; assessorias pedagógicas; implementação do apoio ao estudo (pequenos grupos de alunos em variadas disciplinas do 2.º e 3.º ciclos), com a participação de alunos cooperantes; planos de apoio (recuperação, acompanhamento e desenvolvimento); apoio aos alunos com necessidades educativas especiais; monitorização do desenvolvimento do currículo (trimestralmente em Conselhos de Turma, Departamentos e Conselho Pedagógico); análise dos resultados alcançados; instituição de diferentes modalidades de avaliação; avaliação dos Planos de Turma com a necessidade de integração constante de adendas; abandono escolar (articulação entre o diretor de turma, direção, CPCJ, PSP, Segurança Social e Centro Comunitário); inclusão e promoção da responsabilidade e a participação dos alunos na organização de atividades e no funcionamento geral da escola; mobilização da comunidade escolar na prossecução dos objetivos do projeto educativo em reuniões com a direção/diretor (coordenação das lideranças intermédias); reuniões trimestrais com delegados e subdelegados de turma; eleição da pró-associação de estudantes; reuniões entre o diretor e os encarregados de educação (orientações específicas para o apelo ao estudo e combate à indisciplina).</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Crítérios de gestão de recursos humanos</u> – atribuição de horários em função das competências. • Manutenção e melhoria dos espaços escolares. • Plano de segurança. <p><u>Parcerias:</u> Câmara Municipal e Junta de Freguesia (de</p>	<p>O plano de emergência foi testado nos dois últimos anos e com bastante sucesso.</p>

Hora	Relatos	Comentário/ Observações																																																																																																																																
	<p>lei); Associação Nacional de Professores; Polícia de Segurança Pública; Centro de Formação da zona; Universidade Privada; empresas locais, Associação “Um Pequeno Gesto” (que apoia quatro alunos em Moçambique); etc...</p> <ul style="list-style-type: none"> <u>Resultados escolares:</u> <p>Resultados internos</p> <p>O diretor mostrou vários quadros (aqui apenas se mostram alguns) e referiu a taxa de transição global antes e depois da avaliação interna.</p> <div> <p>1º CICLO – COMPARAÇÃO ANOS LETIVOS 2009/10 – 2010/11 – 2011/12</p> <table> <tr> <th rowspan="3">DISCIPLINAS</th> <th colspan="6">3º PERÍODO</th> </tr> <tr> <th colspan="3">SUCESSO (%)</th> <th colspan="3">INSUCESSO (%)</th> </tr> <tr> <th>2009/10</th> <th>2010/11</th> <th>2011/12</th> <th>2009/10</th> <th>2010/11</th> <th>2011/12</th> </tr> <tr> <td>Língua Portuguesa</td> <td>92</td> <td>93</td> <td>91</td> <td>8</td> <td>7</td> <td>9</td> </tr> <tr> <td>Matemática</td> <td>90</td> <td>95</td> <td>89</td> <td>10</td> <td>5</td> <td>11</td> </tr> <tr> <td>Estudo do Meio</td> <td>95</td> <td>97</td> <td>97</td> <td>5</td> <td>3</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Expressão Físico Motora</td> <td>100</td> <td>100</td> <td>99</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Educação Musical</td> <td>99</td> <td>100</td> <td>99</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Expressão Dramática</td> <td>99</td> <td>100</td> <td>99</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Expressão Plástica</td> <td>99</td> <td>99</td> <td>99</td> <td>1</td> <td>1</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>E.M.R.C</td> <td>100</td> <td>100</td> <td>100</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Área de Projecto</td> <td>97</td> <td>96</td> <td>97</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Estudo Acompanhado</td> <td>96</td> <td>97</td> <td>94</td> <td>4</td> <td>3</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Formação Cívica</td> <td>97</td> <td>96</td> <td>98</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>2</td> </tr> </table> <p>Resultados Internos vs Externos – 2º Ciclo</p> <table> <tr> <th>2012</th> <th>1ª de Provas Realizadas</th> <th>Média Prova Interna (%)</th> <th>Média Prova Externa (%)</th> <th>Cf</th> <th>C.E</th> <th>C.F</th> <th>Média Nac. Exame</th> </tr> <tr> <td>Língua Portuguesa - 2ºciclo</td> <td>88</td> <td>57</td> <td>59</td> <td>3,6</td> <td>2,9</td> <td>3,6</td> <td>3,4</td> </tr> <tr> <td>Língua Port. N. Materna A2 - 2ºciclo</td> <td>1</td> <td>75</td> <td>57</td> <td>4</td> <td>4</td> <td>4</td> <td>3,1</td> </tr> <tr> <td>Matemática - 2º ciclo</td> <td>89</td> <td>48</td> <td>54</td> <td>3</td> <td>2,6</td> <td>3</td> <td>3,2</td> </tr> </table> <p>Cf - Classificação de Frequência (média) C.E - Classificação de Exames (média) C.F - Classificação Final (média)</p> </div>	DISCIPLINAS	3º PERÍODO						SUCESSO (%)			INSUCESSO (%)			2009/10	2010/11	2011/12	2009/10	2010/11	2011/12	Língua Portuguesa	92	93	91	8	7	9	Matemática	90	95	89	10	5	11	Estudo do Meio	95	97	97	5	3	3	Expressão Físico Motora	100	100	99	0	0	1	Educação Musical	99	100	99	1	0	1	Expressão Dramática	99	100	99	1	0	1	Expressão Plástica	99	99	99	1	1	1	E.M.R.C	100	100	100	0	0	0	Área de Projecto	97	96	97	3	4	3	Estudo Acompanhado	96	97	94	4	3	6	Formação Cívica	97	96	98	3	4	2	2012	1ª de Provas Realizadas	Média Prova Interna (%)	Média Prova Externa (%)	Cf	C.E	C.F	Média Nac. Exame	Língua Portuguesa - 2ºciclo	88	57	59	3,6	2,9	3,6	3,4	Língua Port. N. Materna A2 - 2ºciclo	1	75	57	4	4	4	3,1	Matemática - 2º ciclo	89	48	54	3	2,6	3	3,2	<p>O inspetor 1 confirmava com bastante atenção os dados que estavam a ser apresentados com os dados que dispunha. A sua expressão era de discordância. Não estava nada convencido com os dados e a explicação que estava a ser apresentada (agitava a cabeça em discordância de forma bem explícita).</p> <p>O inspetor 1 olhava constantemente para o relógio – o tempo destinado para a apresentação do diretor já tinha sido ultrapassado. Alertou o diretor para o facto.</p>
DISCIPLINAS	3º PERÍODO																																																																																																																																	
	SUCESSO (%)			INSUCESSO (%)																																																																																																																														
	2009/10	2010/11	2011/12	2009/10	2010/11	2011/12																																																																																																																												
Língua Portuguesa	92	93	91	8	7	9																																																																																																																												
Matemática	90	95	89	10	5	11																																																																																																																												
Estudo do Meio	95	97	97	5	3	3																																																																																																																												
Expressão Físico Motora	100	100	99	0	0	1																																																																																																																												
Educação Musical	99	100	99	1	0	1																																																																																																																												
Expressão Dramática	99	100	99	1	0	1																																																																																																																												
Expressão Plástica	99	99	99	1	1	1																																																																																																																												
E.M.R.C	100	100	100	0	0	0																																																																																																																												
Área de Projecto	97	96	97	3	4	3																																																																																																																												
Estudo Acompanhado	96	97	94	4	3	6																																																																																																																												
Formação Cívica	97	96	98	3	4	2																																																																																																																												
2012	1ª de Provas Realizadas	Média Prova Interna (%)	Média Prova Externa (%)	Cf	C.E	C.F	Média Nac. Exame																																																																																																																											
Língua Portuguesa - 2ºciclo	88	57	59	3,6	2,9	3,6	3,4																																																																																																																											
Língua Port. N. Materna A2 - 2ºciclo	1	75	57	4	4	4	3,1																																																																																																																											
Matemática - 2º ciclo	89	48	54	3	2,6	3	3,2																																																																																																																											

Hora	Relatos	Comentário/ Observações																																
	<div><p><u>Resultados Internos vs Externos – 3º Ciclo</u></p><table><tr><th>2012</th><th>1º do Provas Realizadas</th><th>Média Prova Interna (%)</th><th>Média Prova Externa (%)</th><th>Cf</th><th>C E</th><th>C F</th><th>Média Nac. Exemo</th></tr><tr><td>Língua Portuguesa - 3ºciclo</td><td>75</td><td>49</td><td>54</td><td>3,3</td><td>2,6</td><td>3,2</td><td>3,2</td></tr><tr><td>Língua Port. N. Materna B1 - 3ºciclo</td><td>1</td><td>63</td><td>70</td><td>4</td><td>3</td><td>4</td><td>3,4</td></tr><tr><td>Matemática - 3º ciclo</td><td>76</td><td>37</td><td>54</td><td>2,9</td><td>2,2</td><td>2,8</td><td>3,1</td></tr></table><p>Cf - Classificação de Frequência (média) C E- Classificação de Exams (média) C F- Classificação Final (média)</p><p>Concluiu que não se verificaram melhorias nos resultados escolares no 3.º e 7.º ano e que se registaram melhorias nos outros anos.</p><p>Resultados externos</p><ul style="list-style-type: none">No 4.º ano pioraram os resultados escolares a Matemática face à média nacional; em Língua Portuguesa mantivemos.No 6.º ano melhoraram os resultados em Língua Portuguesa e em Matemática diminuíram face à média nacional.No 9.º ano em Língua Portuguesa houve um esforço, mas não houve melhoria em relação à média nacional. Em Matemática houve um afastamento em relação à média nacional, mas houve uma melhoria face aos resultados do ano anterior.Taxa de abandono escolar abaixo de 1%.Diminuição de ocorrências disciplinares.72% da participação dos encarregados de educação nas reuniões.Realização de ações solidárias – recolha de bens e donativos (lepra, por exemplo).<p>Autoavaliação: Comparação entre os resultados obtidos na primeira e segunda avaliação interna.</p></div>	2012	1º do Provas Realizadas	Média Prova Interna (%)	Média Prova Externa (%)	Cf	C E	C F	Média Nac. Exemo	Língua Portuguesa - 3ºciclo	75	49	54	3,3	2,6	3,2	3,2	Língua Port. N. Materna B1 - 3ºciclo	1	63	70	4	3	4	3,4	Matemática - 3º ciclo	76	37	54	2,9	2,2	2,8	3,1	
2012	1º do Provas Realizadas	Média Prova Interna (%)	Média Prova Externa (%)	Cf	C E	C F	Média Nac. Exemo																											
Língua Portuguesa - 3ºciclo	75	49	54	3,3	2,6	3,2	3,2																											
Língua Port. N. Materna B1 - 3ºciclo	1	63	70	4	3	4	3,4																											
Matemática - 3º ciclo	76	37	54	2,9	2,2	2,8	3,1																											

Hora	Relatos	Comentário/ Observações																																																															
	<div><h3>Avaliação do Plano de Melhorias por Dimensões</h3><table><thead><tr><th>Dimensão</th><th>PD</th><th>PND</th><th>EE</th><th>Alunos 1º</th><th>Alunos 2,3º</th></tr></thead><tbody><tr><td>Dimensão Curricular</td><td>4.1</td><td>3.7</td><td>3.4</td><td>3.5</td><td>3.9</td></tr><tr><td>Dimensão Organizacional</td><td>4.2</td><td>4.0</td><td>3.3</td><td>3.7</td><td>3.6</td></tr><tr><td>Dimensão Institucional</td><td>4.1</td><td>3.8</td><td>3.2</td><td></td><td></td></tr><tr><td>Dimensão Física</td><td>3.9</td><td>3.9</td><td>3.3</td><td>3.7</td><td>3.7</td></tr></tbody></table></div> <div><h3>Comparação dos resultados finais da 1ª avaliação com a 2ª avaliação do Agrupamento</h3><table><thead><tr><th>Item</th><th>Média 1ª avaliação</th><th>Média 2ª avaliação</th></tr></thead><tbody><tr><td>Critério 1</td><td>3,04</td><td>3,78</td></tr><tr><td>Critério 2</td><td>3,06</td><td>4,11</td></tr><tr><td>Critério 3</td><td>2,78</td><td>3,92</td></tr><tr><td>Critério 4</td><td>2,73</td><td>4,03</td></tr><tr><td>Critério 5</td><td>2,81</td><td>4,09</td></tr><tr><td>Critério 6</td><td>3,25</td><td>3,57</td></tr><tr><td>Critério 7</td><td>3,37</td><td>3,80</td></tr><tr><td>Critério 8</td><td>2,62</td><td>3,59</td></tr><tr><td>Critério 9</td><td>3,03</td><td>3,79</td></tr><tr><td>Média Final</td><td>2,97</td><td>3,85</td></tr></tbody></table></div> <div><p>Desafios do presente a olhar para o futuro:</p><ul style="list-style-type: none">• Melhorar o sucesso escolar• Diminuir os casos de indisciplina• Diminuir a taxa de abandono escolar• Melhorar a articulação e sequencialidade entre ciclos• Reforçar a articulação intradepartamental e interdepartamental<p>O diretor termina com a sua apresentação com a seguinte frase:</p><p>“Qualidade hoje, sucesso amanhã”</p></div>	Dimensão	PD	PND	EE	Alunos 1º	Alunos 2,3º	Dimensão Curricular	4.1	3.7	3.4	3.5	3.9	Dimensão Organizacional	4.2	4.0	3.3	3.7	3.6	Dimensão Institucional	4.1	3.8	3.2			Dimensão Física	3.9	3.9	3.3	3.7	3.7	Item	Média 1ª avaliação	Média 2ª avaliação	Critério 1	3,04	3,78	Critério 2	3,06	4,11	Critério 3	2,78	3,92	Critério 4	2,73	4,03	Critério 5	2,81	4,09	Critério 6	3,25	3,57	Critério 7	3,37	3,80	Critério 8	2,62	3,59	Critério 9	3,03	3,79	Média Final	2,97	3,85	
Dimensão	PD	PND	EE	Alunos 1º	Alunos 2,3º																																																												
Dimensão Curricular	4.1	3.7	3.4	3.5	3.9																																																												
Dimensão Organizacional	4.2	4.0	3.3	3.7	3.6																																																												
Dimensão Institucional	4.1	3.8	3.2																																																														
Dimensão Física	3.9	3.9	3.3	3.7	3.7																																																												
Item	Média 1ª avaliação	Média 2ª avaliação																																																															
Critério 1	3,04	3,78																																																															
Critério 2	3,06	4,11																																																															
Critério 3	2,78	3,92																																																															
Critério 4	2,73	4,03																																																															
Critério 5	2,81	4,09																																																															
Critério 6	3,25	3,57																																																															
Critério 7	3,37	3,80																																																															
Critério 8	2,62	3,59																																																															
Critério 9	3,03	3,79																																																															
Média Final	2,97	3,85																																																															

Hora	Relatos	Comentário/ Observações
<p>10.45 às 11.00</p>	<p><u>Presidente da Junta de Freguesia</u> Referiu que a partir dos anos 60 a freguesia começou a crescer de forma desorganizada. As pessoas que vieram habitar este local eram do norte, do Alentejo, das ex-colónias e estrangeiros. As escolas da freguesia, que fazem parte deste Agrupamento, tiveram que ultrapassar as dificuldades de integração destas pessoas. Realçou o facto de esta escola ter a preocupação de ligação com ex-alunos. O movimento associativo (festas do dia da escola com a participação do rancho folclórico e outras organizações da freguesia). A escola respondeu com sucesso a todos os desafios que a Junta de Freguesia lhe propôs.</p> <p><u>Representante da Associação Nacional de Professores</u> Destacou a formação que tem sido promovida na escola para professores desta escola e de outras escolas do concelho (que têm lugar aos sábados).</p> <p><u>Representante da Câmara Municipal</u> Destacou o trabalho desenvolvido no Agrupamento e do bom relacionamento da direção com a autarquia. Falou dos investimentos feitos na construção do novo Jardim de Infância e da remoção do fibrocimento na escola do 1º ciclo deste Agrupamento. Falou das iniciativas onde o Agrupamento participa, nomeadamente nos “Aprendizes do fingir”.</p> <p><u>Presidente do Centro Dia</u> Falou do tempo em que trabalhou na secretaria da escola como chefe dos serviços administrativos. Prontificou-se a ajudar a escola e as famílias com a ajuda da cantina social.</p> <p><u>Coordenadora das Atividades Extracurriculares</u> Falou da articulação entre os professores das AECs e os professores titulares.</p> <p><u>Representante de uma empresa local</u> Referiu que como empresária, no início não se sentiu muito bem acolhida. Com o tempo mudou de opinião e sente que a sua colaboração tem sido tida em conta. Contribuiu com aquilo que sabe e aprendeu com o Conselho Geral. Considerou que foi gratificante fazer parte desse órgão da escola.</p>	<p>O inspetor 1 deu autorização que os representantes da comunidade fizessem intervenções breves.</p> <p>As pessoas falaram por iniciativa própria. Estavam presentes diretores de outras escolas do Concelho, o representante da Associação de Pais e outras entidades da freguesia.</p>

ANEXO 5 – Notas de campo da entrevista da Inspeção com o Conselho Geral.

NOTAS DE CAMPO

Data: 11 de março de 2013

Contexto: Entrevista da Inspeção com o Conselho Geral

Hora	Relatos	Comentário/ Observações
11.00 às 12.00	<p>O inspetor 1 solicitou a apresentação dos elementos do Conselho Geral e depois apresentou-se a si e às suas colegas.</p> <p>Começou por perguntar como funcionava o órgão e que trabalho desenvolveu.</p> <p><u>Resposta:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeitar a lei e exigência. • Constituição de uma Comissão Permanente. • Preocupação de articulação com o Observatório de Avaliação (para avaliação do Agrupamento e do Projeto Educativo; e elaboração do novo Plano de Melhorias). • Reestruturação do Regulamento Interno. • Procurou a participação da comunidade na reestruturação do regulamento interno e na elaboração do Projeto Educativo. <p>Perguntou sobre o funcionamento da Comissão Permanente.</p> <p><u>Resposta:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • A sua constituição respeitou a proporcionalidade do órgão. • São realizadas reuniões de onde saem propostas de atuação ou reflexão sobre determinados assuntos considerados pertinentes para o bom funcionamento do Agrupamento. As propostas e reflexões são feitas chegar à direção. <p>Depois, perguntou como tinha sido feita a avaliação do Projeto Educativo do Agrupamento.</p> <p><u>Resposta:</u></p> <p>Como nenhum elemento da Comissão Permanente tinha formação para fazer essa avaliação, aproveitámos a articulação que se estabeleceu com o Observatório de Avaliação.</p> <p>Como era feita a articulação com o Observatório de Avaliação.</p> <p><u>Resposta:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reuniões próprias do presidente do Conselho Geral com a coordenadora do Observatório de Avaliação para definirem o trabalho a realizar. • Este ano o presidente do Conselho Geral é um elemento do Observatório de Avaliação. 	<p>O inspetor 1 fez todas as perguntas.</p> <p>Respostas dadas pelo professor A4</p> <p>Os elementos da comunidade nem sempre colaboram. Não participam nas reuniões da Comissão Permanente. Nas reuniões do Conselho Geral apenas participam habitualmente dois elementos da Associação de Pais, um elemento da comunidade local, um elemento da Autarquia e por vezes um aluno (os alunos estão sempre a mudar, não havendo uma continuidade).</p>

Hora	Relatos	Comentário/ Observações
	<p>Como foi feita a monitorização do Projeto Educativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> Foi realizada uma avaliação intermédia do Projeto Educativo onde foram apontados os pontos fortes, os aspetos a melhorar e as sugestões de melhoria. Estas conclusões foram divulgadas e debatidas em Conselho Geral, Conselho Pedagógico, Departamentos, ... <p>Como era o relacionamento com a comunidade.</p> <p><u>Resposta:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Refletir sobre as dificuldades da comunidade escolar, nomeadamente económicas e desorganização familiar. Foi necessário “regulamentar” o apoio que a escola pode oferecer a essas famílias. Solicitar à comunidade a sua participação na estruturação dos documentos estruturantes do Agrupamento (Projeto Educativo e Regulamento Interno). Não houve, infelizmente, a adesão pretendida. Articulação com Centro Social e ajuda da instituição de solidariedade social para adquirir o equipamento necessário para mudar as fraldas aos alunos da Unidade da Multideficiência. <p>Pedido de ajuda a outras entidades externas.</p> <p><u>Resposta:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Ajuda dos coordenadores de departamento, clubes e projetos, Centro de Saúde, PSP, ... Os resumos do Conselho Geral são divulgados na página e faz-se a sua exposição em papel à comunidade na sala de professores e na sala do pessoal não docente. Auscultação do pessoal docente e não docente para sermos uma escola TEIP. <p>Como era a relação com os outros órgãos.</p> <p><u>Resposta:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Procuramos ser exigentes junto da direção. Diálogo comum em reuniões. Interações comuns. É um órgão com muitas competências e o maior constrangimento é o número de horas atribuídas para o desenvolvimento dos trabalhos. <p>Perguntou que exigências são feitas à direção.</p> <p><u>Resposta:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Na correção de algumas trajetórias que estavam a ser mais lentas. Prestação de contas e orçamento. 	<p>Respostas dadas pela professora A7.</p> <p>Resposta dada pelo professor A4.</p> <p>Resposta dada pelo professor A4.</p> <p>Resposta dada pelo professor A4.</p>

[illegible]

**ANEXO 6 – Notas de campo da entrevista da Inspeção com a Equipa de
Autoavaliação.**

NOTAS DE CAMPO

Data: 11 de março de 2013

Contexto: Entrevista da inspeção com a Equipa de Autoavaliação

Hora	Relatos	Comentário/ Observações
14.30 às 15.30	<p>O inspetor 1 começou por se apresentar e apresentar as duas colegas que o acompanhavam. Comentou que a maioria das pessoas presentes estivera no painel do Conselho Pedagógico. Começou por perguntar quem coordenava a equipa e pediu-lhe que apresentasse todos os colegas e dissesse há quanto tempo cada um fazia parte da equipa de autoavaliação.</p> <p>Pediu à coordenadora que lhe fizesse o relatado do trabalho realizado desde que foi implementada a autoavaliação na escola.</p> <p><u>Resposta:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Depois de escolhido o modelo de avaliação a implementar, foi elaborado um plano das ações a implementar. Desse plano constavam os critérios, subcritérios e indicadores definidos pelo Observatório de Autoavaliação e aprovados em Conselho Geral. • Numa fase seguinte foram implementados inquéritos a toda a comunidade escolar para avaliar o Agrupamento (a todos os docentes e não docentes, a 25% dos alunos do Agrupamento e respetivos encarregados de educação). • Depois de tratados os inquéritos reuniu-se a equipa de autoavaliação para debater e pontuar cada um dos indicadores. Assim, foi possível saber a média por subcritério e critério, bem como a média final. • Os resultados obtidos foram divulgados à comunidade escolar (reuniões realizadas para o efeito – uma para os docentes, outra para os não docentes e outra para os pais e encarregados de educação). • Elaborou-se o plano de melhorias que foi apresentado à comunidade e aprovado em Conselho Geral. • Posteriormente fez-se a avaliação intermédia do plano de melhorias. Produziu-se um relatório que foi divulgado à comunidade. • No final do ano realizaram-se novos inquéritos, foram tratados os dados recolhidos e reuniu-se de novo a equipa de autoavaliação para pontuar cada indicador. Produziu-se um relatório com os resultados obtidos e um novo plano de melhorias. Ambos os documentos foram aprovados em Conselho Geral e divulgados à comunidade escolar. <p>Perguntou, depois, se as conclusões que constam nos</p>	<p>Apenas a coordenadora da equipa de autoavaliação estava envolvida na avaliação interna da escola desde o início. Do Observatório de Avaliação apenas faziam parte dois elementos da equipa (a coordenadora e o presidente do Conselho Geral). Quatro elementos fizeram parte da primeira equipa de autoavaliação (as representantes do pessoal não docente e duas professoras – uma delas a coordenadora).</p>

Hora	Relatos	Comentário/ Observações
	<p>documentos produzidos foram e são consensuais na comunidade educativa.</p> <p><u>Resposta de A5:</u> Não. Existem sempre pessoas que discordam das conclusões, mas tudo o que está escrito é resultante da recolha de evidências (observação direta, análise de documentos ou entrevistas). No início era bem pior, agora já aceitam melhor a autoavaliação.</p> <p><u>Resposta de A4:</u> Atualmente já interiorizaram que é necessário avaliar a atividade desenvolvida em cada departamento, clube, projeto ou órgão de gestão e administração escolar.</p> <p>Às representantes do pessoal não docente perguntou se sentiam que o seu contributo na equipa de autoavaliação era valorizado.</p> <p><u>Resposta de F1:</u> Sim, tudo o que diz respeito ao orçamento e prestação de contas os professores solicitam sempre o meu contributo. Eu explico como funcionam os serviços administrativos, mas não é fácil perceber como as coisas funcionam quando não estamos envolvidos no assunto.</p> <p><u>Resposta F2:</u> No que diz respeito ao trabalho das técnicas operacionais também contribuo com as explicações que os professores pretendem. Sempre pude contribuir com as minhas opiniões e foram sempre tomadas em consideração.</p> <p>Às restantes professoras perguntou qual foi o contributo que deram na avaliação interna do Agrupamento.</p> <p><u>Resposta da A2:</u> Ajudei no tratamento dos relatórios de avaliação dos projetos de turma e, tal como já foi dito, contribuí pela segunda vez na avaliação dos indicadores.</p> <p><u>Resposta da A1:</u> Nós as três fizemos o mesmo trabalho.</p> <p>Os resultados escolares, em particular os do primeiro ciclo a Matemática são maus. Como é que está previsto resolver este problema, perguntou o inspetor 1.</p> <p><u>Resposta de A5:</u> No plano de melhorias ao qual o senhor teve acesso a maioria das ações de melhoria contribuem para a promoção do sucesso escolar, como por exemplo a melhoria da qualidade das aprendizagens, o trabalho cooperativo entre os professores, a articulação/ sequencialidade entre</p>	<p>Os docentes ainda não estão envolvidos no processo de autoavaliação. Colaboram apenas quando são obrigados a fazerem o registo das reflexões que a direção lhes pede.</p> <p>Os não docentes colaboram sempre com o Observatório de Autoavaliação e dão vários contributos muito pertinentes.</p>

Hora	Relatos	Comentário/ Observações
	<p>ciclos/disciplinas.</p> <p><u>Resposta de A3:</u> Os professores dos três ciclos de ensino estão a fazer maior articulação entre si. Os testes estão a ser feitos tendo em conta o grau de exigência dos exames e são tidos em conta critérios de correção mais exigentes. As aulas de apoio ao estudo, na disciplina de Matemática, contribuem para melhorar o sucesso escolar. Estão a ser desenvolvidas atividades que envolvem os três ciclos de ensino e pretende-se aumentar o gosto dos alunos pela disciplina.</p> <p>O problema não estará dentro da sala de aula? Como vão fazer a monitorização disso?</p> <p><u>Resposta de A5:</u> Está a sugerir que se faça a supervisão dentro da sala de aula? De facto não pensámos como fazer a monitorização daquilo que se passa dentro da sala de aula. É um assunto que temos mesmo que dar maior atenção.</p> <p>O inspetor 1 quis saber por que razão não fazia parte da equipa de autoavaliação nenhum representante dos pais e dos alunos.</p> <p><u>Resposta de A5:</u> Os pais não se envolvem e não participam muito nos desafios que lhes são propostos pela escola. Vê-se logo pela sua fraca contribuição e participação no Conselho Geral. Quanto à participação dos alunos nunca foi colocada essa hipótese, dado que os nossos alunos são muito novos.</p> <p>O inspetor 1 deu oportunidade dos elementos da equipa de autoavaliação acrescentarem aquilo que pretendessem sobre o que foi dito ou algo que tivesse ficado por esclarecer.</p> <p><u>A4 pergunta:</u> O que pensa sobre o trabalho desenvolvido durante a avaliação interna do Agrupamento?</p> <p>Resposta do inspetor: Eu estou aqui para avaliar e não para responder a essa pergunta.</p> <p><u>Observação de A5:</u> Como nós não temos formação no assunto, interessa-nos aprender com quem sabe mais do que nós.</p> <p>O inspetor perguntou como foi feito o relatório de avaliação intermédia do plano de melhorias.</p> <p><u>Resposta de A5:</u> foram feitas entrevistas, por escrito. Deu muita confusão na altura.</p> <p>O inspetor 1 pergunta se o comentário da equipa é o resultado do cruzamento de dados recolhidos em diversas fontes.</p> <p><u>Resposta de A5:</u> Sim. Cruzámos os dados das entrevistas com os dados recolhidos nos relatórios realizados pelos diversos órgãos de gestão, clubes e projetos, bem como com a</p>	<p>Os inspetores foram apanhados de surpresa e ficaram muito pensativos e entreolharam-se.</p>

	<p>observação direta que fomos realizando ao longo do tempo.</p> <p><u>Inspetor 1</u>: Pouco posso adiantar sobre o assunto, mas de todos os relatórios que nos foram enviados este foi de longe o mais bem conseguido.</p> <p><u>Inspetor 2</u>: Concordo com o meu colega. Mas a nossa colega da Universidade Aberta poderá dar uma opinião mais especializada.</p> <p><u>Inspetor 3 (técnica da Universidade Aberta)</u>: O fundamental foi a vossa preocupação em fazer a triangulação dos dados. Nesse relatório conseguiram fazer isso bem. De futuro devem ter sempre essa preocupação.</p> <p>Como mais nada foi acrescentado o inspetor deu por terminada a entrevista à equipa de autoavaliação.</p>	<p>Os inspetores voltam a ficar calados. O inspetor consulta as colegas para saber se pode dar a sua opinião. As colegas deram-lhe a entender que podia.</p> <p>Estes parcos comentários foram muito importantes para os dois elementos do Observatório de Avaliação, por serem eles os mais envolvidos na avaliação interna do Agrupamento.</p>
--	--	--

ANEXO 7 – Guião da entrevista ao Diretor do Agrupamento.

Guião da entrevista ao Diretor do Agrupamento

Objetivos:

- Perceber como foi desenvolvido o processo de autoavaliação do agrupamento.
- Compreender se a avaliação produz melhorias no agrupamento ao nível do planeamento organizacional, nas práticas profissionais e nos resultados escolares.
- Verificar se os resultados da autoavaliação mudaram as perceções dos docentes sobre o seu desempenho na escola.
- Compreender quais as medidas a implementar no agrupamento para dar resposta às dificuldades detetadas após a avaliação do agrupamento.

Questões:

- 1- De que forma a avaliação da escola contribui para uma cultura de qualidade?
- 2- De que forma a avaliação promove uma cultura de qualidade, exigência e responsabilidade na escola?
- 3- O processo de avaliação interna e externa é credível?
- 4- Considera que este processo de avaliação valoriza o papel dos vários membros da comunidade educativa?
- 5- A avaliação visa promover uma cultura de melhoria continuada das organizações, dos seus projetos educativos, do funcionamento e dos resultados do sistema educativo. Em que medida este objetivo contribui para a valorização e reconhecimento do nosso Agrupamento por parte da tutela e da comunidade?
- 6- De que forma a autoavaliação do Agrupamento contribuiu para melhorar o projeto educativo?
- 7- A autoavaliação contribuiu para a melhoria da gestão da organização escolar? Em caso afirmativo especifique com situações concretas.
- 8- Como caracteriza a participação da comunidade educativa no processo de autoavaliação?
- 9- Como caracteriza o clima e o ambiente educativo do Agrupamento?
- 10- Qual o contributo da autoavaliação para a melhoria das práticas profissionais dos docentes?
- 11- A autoavaliação do Agrupamento despertou, na comunidade docente, a necessidade de melhorar os resultados escolares? Que medidas já foram colocadas em prática? Quais as medidas que considera importantes e que pretende colocar em prática, no futuro próximo, para melhorar os resultados escolares no Agrupamento?
- 13- Quais as medidas a implementar e que considera serem necessárias para melhorar o processo de autoavaliação do Agrupamento?
- 14- Qual o contributo da avaliação externa para a melhoria do desempenho do nosso Agrupamento?

- 15- Como é divulgado o relatório de avaliação externa?
- 16- Que ações são implementadas a partir da análise dos pontos fortes e fracos apontados ao agrupamento?
- 17- Quais os constrangimentos encontrados durante o período de tempo em que se desenvolveram estes dois ciclos avaliativos do nosso Agrupamento?
- 18- No futuro próximo, quais as metas que se podem estabelecer para a melhoria do Agrupamento?
- 19- Que estratégias e apoios devem ser utilizados para alcançar essas metas?

ANEXO 8 – Transcrição da entrevista ao Diretor do Agrupamento.

Transcrição da entrevista ao Diretor do Agrupamento

Pergunta 1 – De que forma a avaliação da escola contribui para uma cultura de qualidade?

Resposta – A avaliação da escola, a interna como a externa, mas sobretudo a autoavaliação contribui para que os órgãos de gestão passem a elencar de forma consciente os pontos fortes a manter e os pontos fracos a melhorar. Cria uma autoconsciência em todos os agentes educativos, sejam eles docentes ou não docentes, nomeadamente nos órgãos de gestão e direcção.

Pergunta 2 – De que forma a avaliação promove uma cultura de qualidade, exigência e responsabilidade na escola?

Resposta – Na resposta à primeira pergunta já respondi, em parte, à segunda.

Eu encaro os pontos considerados como fortes como inacabados, pois é necessário mantê-los e podemos atingir um patamar superior. A consciência dos pontos fracos conduz à organização de processos de melhoria, tanto ao nível pedagógico como ao nível administrativo. A questão da cultura de qualidade tem que ver com a consciência da prestação do serviço público, pois as escolas não “vivem” para si. Elas “vivem” para servir os seus clientes que são os seus alunos e as suas famílias.

Pergunta 3 – O processo de avaliação interna e externa é credível?

Resposta – É. Para já tem que ver com a formação do pessoal que está envolvido na liderança desses processos. Têm que ser pessoas honestas e que não queiram mascarar a realidade com questões que não sejam objetivas e que decidam pela verdade. A honestidade das pessoas é a base desta questão. Na escola a honestidade intelectual das pessoas não está em causa e essa é uma base da credibilidade do processo.

Por outro lado, o modelo que escolhemos para a avaliação interna, bem como o modelo de avaliação externa, têm mecanismos de autocontrolo. Esses mecanismos de autocontrolo dão credibilidade ao processo.

Queria, também, acrescentar a questão da amostragem e do universo. No universo das pessoas envolvidas no processo de autoavaliação, a amostra dos alunos e dos pais foi credível em termos estatísticos e de representatividade. Este facto contribui para a credibilidade do processo de autoavaliação.

Resumindo e concluindo: a formação pessoal e profissional das pessoas e a escolha do modelo adequado de avaliação interna, são a base dessa credibilidade.

Pergunta – Quando teve início o processo de autoavaliação no nosso Agrupamento, foi-nos apresentado apenas o modelo CAF. Por que razão foi escolhido este modelo?

Resposta – Como no Agrupamento ninguém tinha especialização em autoavaliação, apresentei-vos este modelo porque durante a minha especialização em Gestão Escolar, foram-me dados a conhecer dois modelos: o modelo CAF e o modelo de origem inglesa EFQM (European Foundation for Quality Management). O segundo modelo pareceu-me mais complexo e que não se adaptava à avaliação das instituições de ensino europeias. Como o modelo CAF foi utilizado no continente europeu e reconhecido como modelo de excelência, preferi este. O modelo CAF foi reconhecido pela união europeia para a avaliação das entidades públicas. Eu só poderia escolher um modelo que fosse adaptado a um Agrupamento como o nosso.

Pergunta 4 – Considera que este processo de avaliação valoriza o papel dos vários membros da comunidade educativa?

Resposta – Considero que sim, porque se cada um tomar consciência da sua prestação de serviço público na educação está a valorizar o seu papel pessoal e profissional com a sua participação e contributo na comunidade educativa. Uma pessoa tem que ter sempre objetivos para o futuro e de melhoria, por isso tem que tomar consciência das suas responsabilidades e da sua missão. Nada melhor que o processo de autoavaliação para manter viva a consciência desses parâmetros de base de funcionamento: a missão, os objetivos do projeto educativo e da escola pública. Para a tomada de decisões – desde o Conselho Geral, a Direção, os Conselhos de Turma, os Conselhos de Departamento – parte-se, sempre, da consciência que cada pessoa tem do papel que desempenha em cada órgão. A missão e os objetivos do Projeto Educativo sempre estiveram muito próximos e estão sempre presentes na tomada das decisões.

Pergunta 5 – A avaliação visa promover uma cultura de melhoria continuada das organizações, dos seus projetos educativos, do funcionamento e dos resultados do sistema educativo. Em que medida este objetivo contribui para a valorização e reconhecimento do nosso Agrupamento por parte da tutela e da comunidade?

Resposta – A pressão da tutela tornou-se um bocadinho grande no que diz respeito ao processo de gestão das escolas, porque acabou o acompanhamento que existia. Esse acompanhamento era feito, primeiro pelas CAES (Centros das Áreas Educativas), depois passou a haver iniciativas de apoio às escolas que faziam a ponte entre os Agrupamentos e as Direções Regionais, agora Direção Geral de Estabelecimentos Escolares. Com o fim dessas estruturas intermédias, a valorização do reconhecimento por parte da tutela reduz-se a um parâmetro da lei que é atribuir mais um por cento de muito bons e excelentes na avaliação dos professores. Em termos da valorização por parte da tutela às escolas é pura e simplesmente desta forma! Dá a possibilidade de atribuir mais dois ou três muito bons na avaliação de professores, ou seja aumenta o plafom e mais nada! Não recebemos reconhecimento direto, nem reconhecimento ao nível do orçamento e não dá a possibilidade de implementar mais

projetos nas escolas. A esse nível não há ligação entre o trabalho feito e a Inspeção Geral da Educação, com a avaliação externa, e com a tomada de decisão pelas Direções Gerais.

O reconhecimento pela comunidade existe, tanto por parte dos pais como por parte da comunidade educativa: docentes e pessoal não docente. Os resultados da avaliação interna e da avaliação externa constituem, não só pela classificação mas se calhar pelo conteúdo, uma mais-valia para a comunidade no sentido que esta fica estimulada com os resultados que lhe apresentam. A melhoria dos resultados escolares e organizacionais tem constituído um estímulo para a comunidade docente e, também, para a não docente. Tem sido transmitido o reconhecimento por parte dos pais que falam connosco sobre esta matéria, principalmente elementos da Associação de Pais.

Resumindo e concluindo: por parte da tutela não há uma ligação entre o papel desempenhado pela organização e a tomada de decisão, isto ao nível do orçamento e da aprovação de projetos; ao nível da comunidade existe.

Pergunta 6 – De que forma a autoavaliação do Agrupamento contribuiu para melhorar o projeto educativo?

Resposta – Se o Projeto Educativo é um dos aspetos mais escrutinados pela autoavaliação, obviamente tem que se basear no caso anterior tendo em conta duas perspetivas: manter os bons resultados e melhorar os aspetos menos positivos. É necessário construir mecanismos que visem, sempre, a melhoria dos resultados alcançados pelo Agrupamento. Um Projeto Educativo novo tem, necessariamente, que ser construído com base nos resultados da avaliação interna e externa. Nós já fizemos um percurso em termos de avaliação interna e externa, muito melhorado nesta última fase. Em termos práticos, a última versão do Projeto Educativo já teve muito em conta os resultados da avaliação interna, nomeadamente na reorganização dos seus objetivos e das perspetivas do seu processo de execução.

Pergunta 7 – A autoavaliação contribuiu para a melhoria da gestão da organização escolar? Em caso afirmativo especifique com situações concretas.

Resposta – Sim. Vou dar exemplos.

A avaliação intermédia do desenvolvimento do Plano de Melhorias e do Projeto Educativo, detetou que o processo de implementação dos referidos documentos estava atrasado. Daí haver um reforço na implementação das ações de melhoria previstas e na organização das equipas de autoavaliação das diversas estruturas. Os relatórios do Conselho Pedagógico, Departamentos, Direção, etc... foram incomparavelmente melhores do que os meros inquéritos de cruces que se realizavam anteriormente para avaliar as diversas estruturas. Os relatórios descritivos que foram produzidos pelas diversas estruturas de autoavaliação, no final do processo basearam-se na verificação intermédia de processos que estavam parados ou que não tinham desenvolvido melhorias na qualidade.

No segundo momento de avaliação interna verificou-se, por exemplo, que um dos aspetos que melhorou foi o processo de auto-organização pedagógica. Começou a haver reuniões entre os Coordenadores de Departamento e eu próprio, enquanto Diretor. Estas reuniões tinham como objetivo aferir mecanismos de atuação comuns ao nível dos Departamentos e introduzirmos melhorias. Essas melhorias eram mais necessárias nuns setores do que noutros.

Vamos ver, agora, mais aspetos organizativos/administrativos...

Apostámos muito mais na formação do pessoal não docente. O pessoal não docente, no primeiro momento de autoavaliação interna, queixou-se que não tinha formação nenhuma. Para já, fomos encaminhados a apostar mais na formação dos Assistentes Administrativos do que na dos Assistentes Operacionais, por haver mais oferta para aquela carreira de funcionários por parte dos Centros de Formação.

Também melhorou a coordenação ao nível dos processos. Os Assistentes Operacionais queixavam-se que tinham pouco acesso à informação. A Direção passou a fazer reuniões de informação com o pessoal não docente (com os Assistentes Operacionais e Administrativos). Essa rotina decorreu muito da prática de autoavaliação e de um dos aspetos mais negativos que na altura foram apontados.

Pergunta – E com os alunos e os pais?

Resposta – Com os alunos reforçaram-se as reuniões com os delegados de turma (delegados e subdelegados). Tornaram-se mais regulares, pois passou a fazer-se uma reunião por período, embora nem sempre participem os subdelegados de turma.

Com os pais... Decorrente da implementação do processo de autoavaliação verificou-se que havia um afastamento destes em relação aos Projetos Educativos. Uma das iniciativas que foi tomada foi a realização anual (logo no início do ano letivo) de reuniões do Diretor com todos os pais, em conjunto com o Diretor de Turma, no sentido de os sensibilizar para as questões do currículo e da organização pedagógica, nomeadamente as questões relacionadas com a realização dos trabalhos de casa e da organização dos materiais dos alunos. Esta iniciativa decorreu da autoavaliação dos Projetos Educativos.

Pergunta 8 – Como caracteriza a participação da comunidade educativa no processo de autoavaliação?

Resposta – Estamos naquela fase em que a comunidade educativa sob ordens obedece. Ao princípio demonstrou muitas resistências como, aliás, foi registado no próprio relatório de autoavaliação. Depois, nesta última fase do processo e com uma maior organização, consciência e domínio da autoavaliação a situação melhorou. O objetivo será que a autoavaliação seja desejada e não só decorrente da ordem dos órgãos de gestão, pois esse será o topo do processo de classificação do Modelo CAF. Esse topo é atingido quando a autoavaliação estiver de tal maneira enraizada na nossa

organização, se formos capazes de ensinar outras organizações e contribuirmos, de alguma forma, para a sua melhoria. Isso implica que a autoavaliação se torne um processo natural numa organização. Nessa altura poderemos ser uma entidade formativa de outras organizações. Para isso é necessário chegarmos a um nível de organização em que todas as estruturas assumam e desejem a autoavaliação de forma autónoma.

Pergunta: O que disse é o que pensa sobre a participação do pessoal docente e não docente no processo de autoavaliação. O que pensa sobre a participação dos pais e dos alunos?

Resposta – Os pais precisam de um estímulo à participação por parte da Associação de Pais e Encarregados de Educação. A Associação de Pais e Encarregados de Educação tem que assumir o seu papel vincado no âmbito da sua participação na comunidade escolar. Quando a Associação de Pais e Encarregados de Educação abranger, efetivamente, a maioria dos pais, então, podemos estender essa cultura de autoavaliação da participação dos pais no processo educativo dos alunos.

Em relação aos alunos: eles são muito pequeninos, porque estão na faixa etária do ensino básico. Nós temos uma Pró-associação de Estudantes que deve melhorar a sua participação no processo de avaliação da comunidade. Nós temos uma capacitação dos alunos que participam no Conselho Geral muito incipiente, apesar daquele que lá está ter dezoito anos. Eu penso que tem que ser através da Pró-associação de Estudantes e pela organização do grupo de delegados e subdelegados de turma que essa participação na avaliação da organização faz sentido.

Estamos muito mais adiantados com o pessoal docente e não docente. Em relação aos pais e alunos ainda há muito a fazer.

Pergunta 9 – Como caracteriza o clima e o ambiente educativo do Agrupamento?

Resposta – Em termos da estrutura organizacional do Agrupamento, no que concerne à ligação entre as três escolas, considero-a muito boa, diria excelente. A articulação administrativa e pedagógico-didática no seio da organização melhorou muito. Há uma ligação e articulação sólida entre as três escolas.

Quanto ao ambiente educativo eu penso que tem vindo a melhorar muito nos últimos anos. O ambiente educativo para mim é aquele que contribui para a excelência de um bom ambiente para o estudo por parte dos alunos. Para a criação de um bom ambiente educativo contribuem todos os funcionários e os pais. Falta, ainda, maior consciencialização dos pais para a importância da escola em termos de prestígio social e futuro profissional dos alunos. Aí, ainda, existe um grande afastamento de muitos pais em relação à escola, pois não fazem a promoção desta como entidade formadora dos filhos e não reconhecem que é um prestígio para a família o facto de os seus educandos poderem estudar. Quando nós andávamos na escola era um privilégio para as pessoas para as pessoas de classe social mais baixa ter os filhos na escola, pois quem frequentava a escola eram os filhos das pessoas de classe social média alta ou superior.

O clima da escola é mediano. Eu sinto que se conseguem gerir os conflitos de maneira a obter resultados. Uma boa gestão da organização não é evitar conflitos é saber geri-los. A gestão do conflito deve ter como resultado a melhoria do ensino na escola. Desde o início da escola e da minha gestão do Agrupamento sempre houve esta perspetiva da melhoria da qualidade do ensino. Esta ideia, também é partilhada pelos membros da comunidade educativa que trabalham há mais tempo neste Agrupamento. O grande desafio é melhorar o envolvimento entre as pessoas. Quando falo em pessoas falo de todos os membros da comunidade educativa. Ao nível do pessoal não docente reconheço que não tenho interferido muito no trabalho da equipa. Ao nível do pessoal docente os conflitos são geridos na perspetiva que expliquei anteriormente. Uma boa gestão dos conflitos contribui para melhorar a qualidade do serviço prestado e a qualidade do ensino. Quando os conflitos não se conseguem gerir, vivem para si próprios, mas nunca foram bloqueadores da ação da escola. Noutros locais os conflitos tomam conta da escola e não deixam fazer nada.

Pergunta 10 – Qual o contributo da autoavaliação para a melhoria das práticas profissionais dos docentes?

Resposta – Tem dado algum contributo pelo facto de tornar consciente as falhas ao nível dos processos educativos.

Eu penso que o nosso relatório de autoavaliação foi claramente reconhecido pela avaliação externa como um relatório de excelência. O facto de toda a comunidade reconhecer no relatório de avaliação externa, também, a sua qualidade, as pessoas diziam que tanto num como no outro, seja direta ou indiretamente, se reviam nas qualidades e nas falhas dos processos educativos que estão a ser desenvolvidos. Quando questionei os Departamentos como é que faziam a avaliação do relatório de avaliação externa não disseram que aquele relatório estava incorreto e que não representava a escola. O Conselho Geral considerou que o relatório de avaliação externa corresponde em parte, talvez mais no seu conteúdo do que própria classificação, à imagem da escola, porque é muito aproximada da realidade.

Eu acho que os processo avaliativos, tanto interno como externo, contribuíram e vão contribuir ainda muito nos processos e na melhoria dos resultados educacionais do Agrupamento.

Pergunta 11 – A autoavaliação do Agrupamento despertou, na comunidade docente, a necessidade de melhorar os resultados escolares? Que medidas já foram colocadas em prática?

Resposta – Sim, claramente. Vou dar alguns exemplos que já não são deste ano, já começaram a ser implementadas há dois ou três anos atrás.

Focalizámo-nos na avaliação dos resultados escolares internos. Chamámos a atenção que não queríamos a melhoria cega das percentagens, mas que havia de se ter em conta o contributo dos alunos para a sua avaliação e que era necessário diversificar os instrumentos de avaliação. Não nos devemos centrar apenas nos testes escritos. Penso que aí houve uma melhoria, embora não seja abrangente, pois

já existem mais pessoas com essa perspetiva educativa. Os alunos contribuem para a sua avaliação com contributos orais, escritos, participação em projetos, etc... que passaram a integrar a avaliação da maioria dos professores.

Houve alguns Departamentos, não digo todos, em que foram constituídas equipas de reflexão sobre essa questão dos instrumentos de avaliação dos alunos. Nesses casos já se verificaram melhorias. Por exemplo, onde era fundamental avaliar a oralidade dos alunos, essa estratégia foi posta em prática, o que até aí não acontecia. Casos onde a oralidade era uma das competências a avaliar, o que se verificava era efetivamente apenas a avaliação escrita. Aí, melhorou o trabalho!

Queria, ainda salientar, o trabalho realizado no ano letivo anterior, onde se reuniram equipas de professores de matemática e português dos anos terminais de ciclo para organizarem estratégias a aplicar e instrumentos de avaliação comuns para que a maioria dos professores trabalhassem com base nesses parâmetros, com o objetivo de obtenção de melhores resultados dos alunos na avaliação externa. Este trabalho foi feito já de há dois anos para cá a nível do quarto, sexto e nono ano. Reconheço que não correu tão bem no quarto ano, mas agora no final do ano letivo, já tivemos melhores resultados.

Este trabalho tem que ter continuidade, porque a melhoria passa pelo trabalho em grupo e não, apenas, pelo trabalho individual do professor.

Pergunta 12 – Quais as medidas que considera importantes e que pretende colocar em prática, no futuro próximo, para melhorar os resultados escolares no Agrupamento?

Resposta – É o reforço.

É colocar em prática muitos projetos de intervenção, talvez até a “deslocação” de alguns clubes para alguns projetos. Eu tenho sempre como um dos exemplos de sucesso na escola o Plano Nacional de Leitura. O Plano Nacional de Leitura contribuiu para a melhoria dos resultados de português, porque melhorou a deficiência que se verificava em termos de leitura, tanto ao nível do primeiro, segundo e terceiro ciclos. Os resultados positivos tiveram mais expressão ao nível do terceiro e segundo ciclos do que no primeiro.

É necessário um novo Plano de Ação para a Matemática com maior incidência na sala de aula. Irá haver menos horas de Laboratório de Matemática, mais horas de assessorias, mais horas de preparação de instrumentos comuns de avaliação dos alunos, preparação dos professores em equipa, maior intervenção ao nível do trabalho da sala de aula.

Não pretendo acabar com os clubes, mas vou fazer incidir algum do pouco crédito disponível em trabalhos de elaboração de protocolos a serem implementados em sala de aula, à semelhança do Plano Nacional de Leitura.

Há que fazer o reforço das equipas de preparação para as provas de final de ciclo (4º, 6º e 9º ano) com extensão para a preparação para os testes intermédios. Não nos podemos preocupar apenas com a melhoria dos resultados dos testes intermédios ao nível do português e da matemática. Este ano

já se notou uma melhoria dos resultados ao nível do inglês, dado que ficámos pela primeira vez acima da média nacional. Este facto é fruto do trabalho desenvolvido no Departamento de Línguas, a nível do inglês em concreto.

Organização de um plano para as ciências experimentais, porque neste momento não existe. Cada professor faz experiências porque enfim... Uns fazem mais experiências do que outros e não abrangem todos os ciclos de ensino. As experiências laboratoriais têm que fazer parte natural do processo de ensino das ciências experimentais e das ciências físico químicas.

Sucintamente: reforço dos projetos de intervenção em sala de aula ao nível da melhoria das práticas letivas à semelhança do Plano Nacional de Leitura, reorganização do Plano de Ação da Matemática, organização de um plano para as ciências experimentais, reforço das equipas internas dentro do Departamento para a execução e planificação de atividades e projetos que sejam efetivamente aplicados na prática, a construção de instrumentos de avaliação dos alunos diversificados, bem como o reforço das equipas interciclos para a preparação das provas finais de ciclo e testes intermédios.

Pergunta 13 – Quais as medidas a implementar e que considera serem necessárias para melhorar o processo de autoavaliação do Agrupamento?

Resposta – Esforço e organização das equipas de autoavaliação com a nomeação de um coordenador para cada equipa. Ele terá de coordenar uma equipa de autoavaliação e deterá essa responsabilidade até ao final do ano. Tem que ser uma só pessoa, pois não quero que existam sobreposições. Vou dar dois exemplos. Entre a educação especial e os apoios educativos há uma sobreposição. Tem que ser apenas uma pessoa a responsável pela autoavaliação daquela área. Um segundo exemplo são as parcerias. Tem que haver um responsável pelas parcerias todas. Esse responsável questiona os colegas que desenvolvem as outras parcerias e, assim, terá acesso aos elementos que deverá integrar no relatório final.

Menos equipas, mais concentradas e com menos pessoas, mas capazes de ter uma maior abrangência para indicar sobreposições entre setores e aqueles que não têm critérios bem definidos. Assim serão duas ou três pessoas a realizar o relatório de autoavaliação naquela área. No fundo será concentrar a responsabilidade em menos pessoas e conferir-lhes uma maior abrangência em termos de área de ação.

Deve haver uma maior presença no discurso organizativo do Agrupamento das práticas de autoavaliação. Quando nós lançamos o ano letivo, devemos incidir muito nas questões e na necessidade das pessoas não se esquecerem dos objetivos, dos pontos fortes a manter e dos pontos fracos a melhorar, bem como na necessidade de prestar contas no final (de um ano, de um ciclo, de um mandato), após fases de avaliação intermédias.

A autoavaliação teve um impacto muito interessante e marcante na vida da escola, nomeadamente no início do ano letivo, durante as avaliações intermédias e o próprio processo de

avaliação de docentes e não docentes. A avaliação foi pensada tendo em conta os objetivos do Projeto Educativo e do Plano de Melhorias. No fundo estava-se a conferir as ações desenvolvidas tendo como base um compromisso para todos.

Pergunta – O relatório de avaliação externa sugere a supervisão dentro da sala de aula. O que pensa sobre este assunto?

Resposta – A supervisão é fundamental.

Nós temos, ainda, um manual de qualidade nos Serviços Administrativos muito incipiente. No entanto, nesse manual está definido quem é responsável por quê e a quem é que presta contas.

Ao nível dos docentes passa pela supervisão/reforço dos coordenadores de departamento, acompanhados pela Direção, obviamente. Pretende-se a criação de uma estrutura de formação recíproca entre professores. Ou seja, o Departamento vai construir pontos de formação internos que vão ter que passar pela formação recíproca. Esses conhecimentos de todos vão ter que ser transmitidos a todos, primeiro em Departamento e em alguns casos em termos de sala de aula. Não numa perspetiva avaliativa, tanto mais que a avaliação da sala de aula já não cabe à escola, mas sim a avaliadores externos. Estamos todos livres para ver as aulas uns dos outros sem nos preocuparmos e sem inquietarmos os colegas em relação a uma classificação. O objetivo é aprendermos! O objetivo é eu aprender com o meu colega algo que ele me vai ensinar e que mais tarde posso aplicar nas minhas aulas. Eu vou ouvir para depois retribuir, transmitindo-lhe, também, aquilo que eu sei fazer. Sei lá... ele pode avançar-me um determinado instrumento de avaliação dos alunos e eu avançar com outro, ou eu partilhar com ele os meus materiais e ele mostrar-me os dele.

Como aqui não está envolvida a avaliação eu penso que vai ser mais fácil! Eu penso que este incentivo poderá contribuir para a melhoria dos processos de ensino, pela libertação do discurso. Eu tenho que sentir dentro do Departamento e até Intradepartamentos a liberdade de mostrar aquilo que eu faço e os outros também, para que haja a formação recíproca de todos. Eu acredito seriamente nisto!

Pergunta 14 – Qual o contributo da avaliação externa para a melhoria do desempenho do nosso Agrupamento?

Resposta – A qualidade do relatório da avaliação externa ajudará muito a fiscalizar os objetivos do próximo Projeto Educativo. Ele terá que ser projetado até final de setembro deste ano e os objetivos vão ser, basicamente, as conclusões do relatório de avaliação externa. Nele estão, aliás, plasmadas grande parte das conclusões do nosso relatório de avaliação interna. Logo aqui, eu vejo uma continuidade de entendimento entre a comunidade e da inspeção. Eu vejo como muito, muito positivo a vinda da Inspeção Geral da Educação, que aliás, eu considero que é uma das poucas estruturas do Ministério que trabalham muitíssimo bem. Tanto nesta perspetiva da avaliação, como no acompanhamento dos horários, porque têm sempre uma perspetiva formativa.

Pergunta 15 – Como é divulgado o relatório de avaliação externa?

Resposta – Pois, ainda, temos muita coisa para fazer. Já o fizemos internamente, mas agora temos que o divulgar aos pais e aos alunos.

Internamente temos que lembrá-lo logo no início do ano letivo. Este ano é ano de concurso nacional, por isso vamos ter na escola uma vaga de professores novos, de cerca de um terço dos docentes.

O relatório de qualidade de avaliação externa já foi divulgado ao pessoal docente e não docente, mas terá que estar na base do lançamento do ano letivo, porque ele vai dar para apresentar o novo Projeto Educativo. As conclusões de umirão ser as propostas do outro.

Pergunta 16 – Que ações são implementadas a partir da análise dos pontos fortes e fracos apontados ao agrupamento?

Resposta – Ao longo da entrevista já fui dizendo algumas.

Ao nível da melhoria dos resultados escolares temos que continuar a investir esforços, embora o que foi feito já tenha dado resultados positivos.

Ao nível interno, em termos estruturais estamos a ir muito bem, na minha ótica. Temos, ainda, um longo caminho junto dos pais, dos alunos e da Direção de Turma. A Direção de Turma tem que começar a organizar o trabalho do Conselho de Turma no sentido de mobilizar todos os professores, e em todas as disciplinas, para que façam a sensibilização de pais e alunos para a necessidade de se melhorar os resultados escolares em todos os anos. Não para que a escola fique bem vista, mas para que os alunos se preparem para os processos de avaliação, internos e externos, que vão ter que enfrentar ao longo da sua vida de estudantes e no futuro tanto no âmbito pessoal, social, como profissional.

Quanto aos Projetos de Turma já demos um bocadinho o passo atrás. Para simplificação foram retiradas de lá as planificações disciplinares. Temos que voltar a colocar lá as planificações, mas como se fazia antigamente, quando havia a Área Escola e os professores não tinham horas específicas no seu horário para a articulação interdisciplinar. Nós temos que voltar a aproximar o trabalho entre todas as disciplinas. As metodologias de trabalho têm que ser aproximadas, embora se tenha em conta a especificidade de cada disciplina.

Pergunta 17 – Quais os constrangimentos encontrados durante o período de tempo em que se desenvolveram estes dois ciclos avaliativos do nosso Agrupamento?

Resposta – Um dos constrangimentos foi a falta de tempo e de condições dos agentes mais diretamente envolvidos no processo de autoavaliação. Não foram criadas as condições em termos de estrutura. Ela parte da iniciativa das próprias organizações escolares, porque em termos legislativos nada é dado às escolas que lhes permitam organizar a autoavaliação. Em termos legais diz-se: faça-se,

mas enquanto para outras áreas são criadas estruturas e condições às escolas para o desenvolvimento desses projetos, no que diz respeito à autoavaliação fica pura e simplesmente ao critério do Agrupamento.

Outro constrangimento foi a dificuldade de consciencialização das pessoas para a necessidade de pensarem nos processos em que estão envolvidos. A autoavaliação serve para isso mesmo, para os colocar a pensar e a repensar sobre os processos pedagógicos e didáticos em que estão envolvidos, sempre no sentido da melhoria da prestação do serviço público de educação.

Pergunta 18 – No futuro próximo, quais as metas que se podem estabelecer para a melhoria do Agrupamento?

Resposta – Vou enumerar algumas:

- Ao nível dos resultados escolares temos que apontar para uma melhoria contínua dos resultados internos e externos, reduzindo a distância de uns face aos outros. Nós temos tido uma melhoria significativa em relação aos resultados internos. Eu acredito e tenho provas e dados concretos de que a avaliação foi consciente e legítima. Este ano verificou-se uma melhoria significativa dos resultados escolares externos ao nível das provas finais do quarto ano. Em torno de uma figura que é o exame, que foi bom recuperar, e ao qual se atribuiu uma carga importante na avaliação dos alunos, mobilizou mais os professores envolvidos, pois demonstraram maior confiança em todo o processo e houve um maior envolvimento dos alunos e dos pais.
- A melhoria do trabalho de equipa.
- Melhoria de todos os órgãos de gestão, coordenação pedagógica e coordenação administrativa.
- Melhoria da qualidade da prestação dos pais na vida do Agrupamento, com uma abrangência maior e de melhor qualidade por parte da Associação de Pais e Encarregados de Educação.
- Continuação da melhoria da atividade cultural do Agrupamento, sempre ligada ao trabalho realizado em sala de aula. Fazer da nossa escola um pólo cultural na comunidade, sempre ligada à melhoria da nossa capacidade de intervenção cultural por parte do nosso Agrupamento e que resulta da melhoria dos resultados escolares, autonomia e participação cívica por parte dos alunos.
- Melhoria dos processos organizativos e de autocontrolo tanto ao nível administrativo como ao nível pedagógico. A constituição de manuais de qualidade para os vários setores existentes na escola. Controlo por parte dos departamentos da atividade do docente, mais concretamente a partilha do trabalho desenvolvido na sala de aula, a elaboração de planificações e de instrumentos de avaliação em equipa.
- Maior ligação da escola com outras instituições escolares, bem como a ligação a projetos nacionais e internacionais. Na perspetiva de podermos ser uma escola aprendente e ensinante

no que diz respeito ao controlo da qualidade. Como estamos nos subúrbios da capital, temos que nos ligar a escolas de qualidade para procurar exemplos. Podemos mostrar as nossas boas práticas e ligarmo-nos a projetos internacionais que nos levem a conhecer novas realidades.

Pergunta 19 – Que estratégias e apoios devem ser utilizados para alcançar essas metas?

Resposta – Vou enumerar as que parecem necessárias:

- Consciencialização de todos dos processos em que estão envolvidos.
- Definição de objetivos claros, pois as metas que nos propomos alcançar não terminam ao fim de quatro anos.
- Procurar alguns apoios fora da escola e do Ministério da Educação, nomeadamente noutras instituições e até a internacionalização para procurar a regulação com a nossa escola.

Formação – Licenciado em História pela Universidade de Lisboa e especialização em Administração Escolar e Educacional pela Universidade Técnica de Lisboa.

Tempo de serviço – 27 anos.

Cargos desempenhados – Professor, Diretor de Turma, coordenador de Departamento, assessor da Direção, elemento do Conselho Geral e Presidente do Conselho Executivo/Diretor.

Tempo que está no cargo de direção da escola – 9 anos (1 ano como Comissão Administrativa provisória, 3 anos como Conselho Executivo, 1 ano como Conselho Executivo – o mandato foi estendido por mais um ano, 4 anos como Diretor).

Foi elemento da Direção da Associação de Professores de História; organização onde recebeu uma enorme bagagem enquanto professor e que lhe conferiu a possibilidade de reflexão sobre os processos de ensino. “Foi uma escola de reflexão sobre a prática letiva.”

**ANEXO 9 – Guião da entrevista ao Presidente do Conselho Geral e
elemento do Observatório de Avaliação.**

Guião da entrevista ao Presidente do Conselho Geral e elemento do Observatório de Avaliação

Objetivos:

- Perceber como foi desenvolvido o processo de autoavaliação do agrupamento.
- Compreender se a avaliação produz melhorias no agrupamento ao nível do planeamento organizacional, nas práticas profissionais e nos resultados escolares.
- Verificar se os resultados da autoavaliação mudaram as perceções dos docentes sobre o seu desempenho na escola.
- Compreender quais as medidas a implementar no agrupamento para dar resposta às dificuldades detetadas após a avaliação do agrupamento.

Questões:

- 1- De que forma a avaliação da escola contribui para uma cultura de qualidade?
- 2- De que forma a avaliação promove uma cultura de qualidade, exigência e responsabilidade na escola?
- 3- O processo de avaliação interna e externa é credível?
- 4- Considera que este processo de avaliação valoriza o papel dos vários membros da comunidade educativa?
- 5- A avaliação visa promover uma cultura de melhoria continuada das organizações, dos seus projetos educativos, do funcionamento e dos resultados do sistema educativo. Em que medida este objetivo contribui para a valorização e reconhecimento do nosso Agrupamento por parte da tutela e da comunidade?
- 6- De que forma a autoavaliação do Agrupamento contribuiu para melhorar o projeto educativo?
- 7- A autoavaliação contribuiu para a melhoria da gestão da organização escolar? Em caso afirmativo especifique com situações concretas.
- 8- Como caracteriza a participação da comunidade educativa no processo de autoavaliação?
- 9- Como caracteriza o clima e o ambiente educativo do Agrupamento?
- 10- Qual o contributo da autoavaliação para a melhoria das práticas profissionais dos docentes?
- 11- A autoavaliação do Agrupamento despertou, na comunidade docente, a necessidade de melhorar os resultados escolares? Que medidas já foram colocadas em prática?
- 12- Qual o contributo da avaliação externa para a melhoria do desempenho do nosso Agrupamento?
- 13- Como é divulgado o relatório de avaliação externa?

- 14- Que ações são implementadas a partir da análise dos pontos fortes e fracos apontados ao agrupamento?
- 15- Como Presidente do Conselho Geral e Elemento do Observatório de Avaliação ao longo deste ciclo avaliativo encontrou constrangimentos no desempenho das suas funções? Em caso afirmativo, especifique quais foram os constrangimentos encontrados.
- 16- No futuro próximo, quais as metas que se podem estabelecer para a melhoria do Agrupamento?
- 17- Que estratégias e apoios devem ser utilizados para alcançar essas metas?

**ANEXO 10 – Transcrição da entrevista ao Presidente do Conselho Geral e
elemento do Observatório de Avaliação.**

Transcrição da entrevista ao Presidente do Conselho Geral e elemento do Observatório de Avaliação

Pergunta 1 - De que forma a avaliação da escola contribui para uma cultura de qualidade?

Resposta - Eu vou tentar, nas respostas, ser o mais conciso e objetivo possível, recorrendo a exemplos práticos sempre que seja conveniente.

O processo de autoavaliação da escola e a avaliação externa vincula a organização a compromissos de melhoria de qualidade.

No exercício deste mandato do Conselho Geral verifiquei que os relatórios de avaliação do desempenho da organização que foram produzidos contribuíram para a vinculação a compromissos por parte dos órgãos de gestão e administração, docentes e não docentes e comunidade. Os relatórios a que me refiro são: avaliação intermédia do Plano de Melhorias e do Projeto Educativo, a avaliação final do Plano de melhorias e do Projeto Educativo, bem como a elaboração do novo Plano de Melhorias. Esses documentos permitiram, claramente, identificar os aspetos que carecem de melhoria e os aspetos que estão bem na organização. Por exemplo, a não existência de um de um Plano de Emergência foi detetado quando se procedeu à avaliação do Agrupamento. Hoje já existe e foi testado com sucesso, mais do que uma vez.

Na minha opinião, a avaliação da organização contribui para a melhoria da qualidade em todos os domínios da atividade da escola.

Pergunta 2 - De que forma a avaliação promove uma cultura de qualidade, exigência e responsabilidade na escola?

Resposta - Na sequência da resposta dada na pergunta anterior, penso que a exigência que é colocada pela avaliação obriga as pessoas a estabelecerem vínculos e compromissos, definidos em termos temporais de execução e consecução. Obriga a uma maior responsabilização das pessoas através do seu envolvimento na consecução desses compromissos. É necessária e importantíssima a regulação e avaliação da organização, para que esta possa melhorar o seu desempenho.

Pergunta 3 - O processo de avaliação interna e externa é credível?

Resposta - Vamos separar as duas: a interna e a externa.

No que diz respeito à interna, o facto de não ter havido formação científica para os elementos do Observatório e de alguns elementos do Conselho Geral que participaram no processo de avaliação do Agrupamento, obrigou-os a socorrerem-se de pesquisa e de investimento pessoal para a realização do seu trabalho. A falta de formação foi um constrangimento. Assim, não foi possível a elaboração de um modelo de avaliação com uma base científica mais forte. Devíamos ter tido a orientação de alguém

entendido nesta matéria. Embora pense que o processo posto em prática, internamente, foi validado pelo relatório de avaliação externa que elogia e identifica como ponto forte a autoavaliação da escola.

A avaliação externa está a cargo da IGEC (Inspeção Geral de Educação e Ciência) e esta está validada cientificamente, pois estamos a falar de um organismo nacional que põe em prática todo um processo que considero adequado para a avaliação das escolas. Neste caso, não ponho em causa a metodologia, nem o processo utilizado na avaliação do agrupamento.

Pergunta 4 - Considera que este processo de avaliação valoriza o papel dos vários membros da comunidade educativa?

Resposta - Sim, valoriza. No entanto, depende do grau de envolvimento de cada membro da comunidade educativa, pois quanto mais envolvidos estiverem mais valorizado será o seu papel.

Muitas vezes, há dificuldade em envolver os membros da comunidade educativa no processo de avaliação. Por exemplo, a Associação de Pais, que está representada no Conselho Geral, não participa muito nas reuniões desse órgão, como sabes apenas comparecem dois dos seus elementos. No que diz respeito ao pessoal não docente (assistentes operacionais e administrativos), também existe alguma dificuldade por causa da falta de formação e disponibilidade de tempo. Os docentes deveriam estar mais envolvidos no processo de avaliação do Agrupamento, mas isso depende das pessoas e da sua vontade em se envolverem e contribuírem para a melhoria da organização.

No nosso Agrupamento, o grau de envolvimento das pessoas na autoavaliação alterou-se no decorrer do tempo. No primeiro momento de autoavaliação notou-se um fraco envolvimento e até um afastamento da comunidade educativa durante todo o processo. No segundo momento da autoavaliação já houve uma maior participação, mas não foi o desejável. O compromisso de vínculo ao processo e o trabalho desenvolvido pelo observatório contribuiu para que as pessoas se envolvessem mais. O grau de envolvimento das pessoas não é o desejável, no entanto estamos no bom caminho! Desta vez já se envolveram mais na produção dos vários relatórios de autoavaliação das estruturas da escola e dos órgãos de gestão e administração. É aqui que eu noto um maior envolvimento. É um caminho que tem de ser percorrido, porque o envolvimento das pessoas, ainda, não é o desejável.

Pergunta 5 - A avaliação visa promover uma cultura de melhoria continuada das organizações, dos seus projetos educativos, do funcionamento e dos resultados do sistema educativo. Em que medida este objetivo contribui para a valorização e reconhecimento do nosso Agrupamento por parte da tutela e da comunidade?

Resposta - Temos aqui dois tipos de reconhecimento!

No que diz respeito ao Ministério da educação e Ciência, eu penso que o relatório de avaliação externa expressa o que a nível superior pensam do nosso desempenho. O resultado dessa avaliação determina muito o reconhecimento das escolas. Os resultados da avaliação externa determinam várias

coisas: dotar as escolas de mais ou menos recursos, aspetos na área do financiamento, na autonomia e gestão da escola. A tutela baseia-se em estatísticas e números! Aqui, é determinante os resultados obtidos na avaliação interna e os resultados escolares.

Da parte da comunidade temos o reconhecimento pela função e papel da escola. No que diz respeito aos resultados escolares, a comunidade não valoriza tanto. O sentimento que eu tenho é que a comunidade valoriza mais outras funções da escola e não a transmissão de conhecimentos, competências e saberes dos alunos. Este é um aspeto que no plano de melhorias está incluído. Trata-se de um aspeto que tem de ser trabalhado junto da comunidade, e aqui estamos a falar dos pais e encarregados de educação.

Da parte da comunidade educativa o processo de avaliação interna vai ser mais reconhecido a partir de agora, tanto mais que foram bons os resultados obtidos na avaliação externa. Agora, as pessoas são quase obrigadas a reconhecer que vale a pena fazer a avaliação interna e que é importante para a melhoria da organização.

Pergunta 6 - De que forma a autoavaliação do Agrupamento contribuiu para melhorar o projeto educativo?

Resposta - Os vários relatórios realizados na escola, e estamos a falar do Plano de Melhorias, do relatório de avaliação do Projeto Educativo, bem como do relatório intercalar de avaliação destes documentos, permitiram aferir em cada um dos momentos como estava a consecução do Projeto Educativo e em que ponto se encontrava a implementação dos objetivos que nele estão expressos. Isso obrigou as pessoas a acelerarem os processos quando a consecução dos objetivos era mínima e a manter o nível de execução daqueles que estavam a ser implementados com êxito.

Estes relatórios resultaram do processo de avaliação interna, foram determinantes para aferir o nível de consecução do Projeto Educativo. Procedeu-se à recolha de evidências usando diferentes instrumentos de recolha de dados, como por exemplo a aplicação de questionários e entrevistas. Esta recolha de dados foi efetuada pelo Observatório de Avaliação.

Verificou-se que houve dois ritmos diferentes na implementação do Projeto Educativo. O primeiro momento foi mais lento e no último ano e meio foi mais rápido.

Comparando o Projeto Educativo em vigor no primeiro momento de avaliação com este que acabámos de avaliar, verifica-se que houve uma melhoria significativa deste documento orientador da vida da escola. A partir da primeira avaliação externa, a Direção, o Conselho Pedagógico, o pessoal docente, os Departamentos, os Clubes e Projetos, enfim, as várias estruturas verificaram que se não se apostasse na melhoria da escola a implementação do Projeto Educativo e do Plano de Melhorias poderia falhar.

O primeiro Plano de Melhorias determinou e indicou claramente os pontos fortes e os que careciam de melhoria no nosso Agrupamento. O Projeto Educativo reflete claramente nos seus

objetivos as ações apontadas no Plano de Melhorias. É correto que assim seja. Acho que existe a conjugação e articulação entre estes dois documentos.

Pergunta 7 - A autoavaliação contribuiu para a melhoria da gestão da organização escolar? Em caso afirmativo especifique com situações concretas.

Resposta - Claramente. Por exemplo, o trabalho do Conselho Geral, que tem a ver com a organização escolar, e o trabalho do Observatório de Avaliação (avaliação interna), quando houve a proposta de articulação entre as duas estruturas para avaliar o Projeto Educativo. Isto porque uma das competências legais do Conselho Geral é acompanhar e avaliar a consecução do Projeto Educativo. Fazia e sempre fez sentido a complementaridade do trabalho que se fez. A articulação dos elementos do Observatório com alguns elementos do Conselho Geral permitiu um trabalho mais amplo e de melhor qualidade, reconhecido no Relatório de Avaliação Externa.

Ao nível da gestão intermédia também se verificaram melhorias. Por exemplo, ao nível dos resultados escolares considero que já há uma preocupação na questão da articulação dos apoios educativos com a atividade de ensino-aprendizagem dentro da sala de aula. A articulação que se faz, ainda, não é suficiente. Já há articulação e uma preocupação que nos apoios seja feito um trabalho de complementaridade para a recuperação de alguns aspetos que os alunos não conseguem resolver em contexto de aula. Há, ainda, muito trabalho a fazer nesta área. É necessário colocar as pessoas a reunir e a falar sobre a melhor forma de trabalhar em conjunto com os colegas.

Pergunta 8 - Como caracteriza a participação da comunidade educativa no processo de autoavaliação?

Resposta - Quando se trata de aplicação de questionários as pessoas aderem.

Os pais e encarregados de educação e os alunos aderem e participam. Não há dificuldade em aplicar questionários e recolher dados estatísticos.

No que diz respeito ao pessoal docente houve dois momentos: no primeiro houve alguma resistência; no segundo já houve mais disponibilidade em participar nos questionários. Os questionários eram um bocado exaustivos, mas tinham que ser assim para se obter uma recolha mais ampla de informação para o trabalho do Observatório. Acho que agora o pessoal docente está mais disponível. Ainda demonstram alguma resistência, mas menor do que no passado.

Ao ser valorizada a autoavaliação pelo Relatório da avaliação externa pode ser que as pessoas consigam estar ainda mais disponíveis. Penso que a próxima fase será de maior disponibilidade das pessoas.

O pessoal não docente participa sempre que é pedida a sua colaboração. Aqui não há nada a referir.

Sobre o trabalho dos elementos que participam da equipa de autoavaliação do Agrupamento há alguns constrangimentos ao nível da disponibilidade de tempo das pessoas. Na equipa de

autoavaliação quem participa são os docentes e o pessoal não docente. Foi com eles que se desenvolveram os trabalhos de Avaliação Interna do Agrupamento.

Os elementos da Associação de Pais têm constrangimentos de tempo, uma vez que a equipa não pode funcionar em horário pós-laboral. A Equipa tem que trabalhar em horário laboral e por isso as pessoas nem sempre têm disponibilidade. Foi nula a participação da autarquia e das entidades que estão representadas em Conselho Geral no processo de autoavaliação. Logicamente, em reuniões do Conselho Geral e na apresentação dos relatórios e do Plano de Melhorias, isso foi dito e as pessoas tiveram consciência dessa falta de colaboração.

No que diz respeito à participação dos alunos no processo de autoavaliação do Agrupamento é um aspeto que temos de melhorar, tal como ficou referido no relatório de avaliação externa. Temos que respeitar a lei que prevê a participação de alunos a partir dos dezasseis anos. Na escola temos alunos com idade igual ou superior a dezasseis anos. Devemos apelar à participação deles, pois por vezes têm ideias que contribuem para a melhoria de algumas coisas.

Pergunta 9 - Como caracteriza o clima e o ambiente educativo do Agrupamento?

Resposta - As reformas que a tutela tem feito, umas em cima das outras, e a questão da avaliação do pessoal docente ao longo destes quatro ou cinco anos têm provocado um desgaste enorme no pessoal docente e na escola em geral. Conheço outras realidades onde o clima e o ambiente da escola se degradaram mais. Reconheço que na escola, há cinco ou seis anos atrás, tínhamos um clima muito melhor. Se eu tivesse que qualificar diria que o clima e o ambiente escolar são razoáveis, considerando tudo o que tem sido feito à classe docente e à organização escola. Com a redução de uma série de direitos e com a obrigação de trabalhar cada vez mais a qualidade da relação entre as pessoas fica afetada. Mesmo assim, eu considero que a nossa escola consegue ter um clima e ambiente de trabalho razoáveis.

Pergunta 10 - Qual o contributo da autoavaliação para a melhoria das práticas profissionais dos docentes?

Resposta - Aqui é passo maior, porque está claro no Relatório de Avaliação Externa. A melhoria dos resultados escolares dos alunos passa por uma melhoria das práticas pedagógicas dos professores em sala de aula. A supervisão foi um assunto recorrente nos painéis durante a inspeção e está refletida no relatório como um aspeto a melhorar. Acho que o próximo Projeto Educativo deve assentar no Plano de Melhorias que já está em curso e no Relatório de Avaliação Externa. O desafio é a supervisão na sala de aula, não na perspetiva de avaliar, mas sim na formação recíproca. Deve haver partilha de experiências entre colegas numa perspetiva de partilha de conhecimentos. Devemos aprender uns com os outros.

Os docentes têm que vencer algumas resistências e abrirem a sala de aula a outros colegas numa perspetiva formativa de forma a contribuir para a melhoria das práticas profissionais e pedagógicas.

As pessoas devem ter espírito aberto para abrirem a sua sala de aula aos colegas, pois ninguém os irá avaliar. O que se pretende é a formação recíproca.

Pergunta 11 - A autoavaliação do Agrupamento despertou, na comunidade docente, a necessidade de melhorar os resultados escolares? Que medidas já foram colocadas em prática?

Resposta - Sim, a autoavaliação despertou para essa necessidade. O mandato da Direção e do Conselho Geral é de quatro anos, mas o Projeto Educativo é elaborado apenas para três anos. Por essa razão este ano teve que ser feita uma extensão do Projeto Educativo para mais um ano. Nesta extensão do Projeto Educativo esse objetivo estava claramente identificado. A melhoria dos resultados escolares é uma ação a colocar em prática no Agrupamento e consta do novo Plano de Melhorias. A autoavaliação ajudou a identificar os baixos resultados escolares como ponto fraco do nosso Agrupamento. No Projeto Educativo anterior não estavam identificadas métricas para avaliar os resultados escolares obtidos pelos alunos a nível interno e externo. Agora já existem dados estatísticos que permitem comparar os resultados escolares por disciplina e ano letivo, bem como a comparação dos resultados internos com a média nacional.

Houve algum cuidado na distribuição de serviço e em criar condições para melhorar os resultados escolares. Por exemplo, os Apoios ao Estudo fazem-se em grupos de seis alunos e existem critérios de entrada. No entanto, ainda não se avalia o impacto destes apoios nos resultados escolares dos alunos. A coordenadora destes apoios já está a trabalhar nisso e brevemente apresentará uma proposta.

O Projeto Educativo aponta para a diferenciação pedagógica e para a cooperação dos alunos dentro da sala de aula. Como não existe monitorização, não existem dados disponíveis para aferir se essas medidas foram empregues e se tiveram impacto nos resultados escolares. Sabemos que para melhorar os resultados externos temos muito a fazer. Nos resultados internos, comparativamente com os resultados de há quatro anos atrás e com a média nacional, conseguimos melhorá-los em todos os anos à exceção do terceiro e sétimo ano. Isso espelha que alguma coisa foi feita. Agora falta a supervisão da sala de aula e a monitorização do processo para saber o que se está a fazer.

Pergunta 12 - Qual o contributo da avaliação externa para a melhoria do desempenho do nosso Agrupamento?

Resposta - Os trabalhos desenvolvidos pela Equipa de Avaliação Externa foram corretos, a metodologia adequada, o relatório tem fiabilidade e espelha a realidade da escola. A Avaliação Externa valida tudo o que se faz cá dentro e é determinante. Cientificamente está adequada e validada. O relatório que enviam para a escola é um elemento crucial para se determinar o rumo da escola. O projeto Educativo determina a orientação que a escola quer dar. É esse documento que valida tudo o que se faz cá dentro.

Pergunta 13 - Como é divulgado o relatório de avaliação externa?

Resposta - Este foi o segundo momento que houve avaliação externa no nosso Agrupamento. No primeiro, eu ainda não estava no Conselho Geral, mas acho que houve uma apresentação ao pessoal docente e não docente. Depois houve uma sessão com os encarregados de educação a um sábado de manhã feita pelo diretor. No segundo momento foi disponibilizado a todos os docentes, não docentes e Associação de Pais através do Mail institucional e divulgado na página da escola. Não basta ser divulgado, pois deve ser analisado e refletido o seu conteúdo nas várias estruturas da escola: Departamentos, Conselho Pedagógico e Conselho Geral. Cada estrutura ou elemento da comunidade deve ter oportunidade de apontar sugestões e contributos para se poderem melhorar os aspetos apontados como mais fracos nesse relatório. Deve ser apresentado aos pais mais interessados, embora exista uma fraca adesão a este tipo de iniciativas da escola.

Aos alunos deve ser divulgado um resumo deste relatório em Assembleia de Delegados de Turma. A linguagem usada deve ser adaptada e adequada para que eles entendam quais são os pontos a melhorar e aqueles que foram identificados como fortes.

Pergunta 14 - Que ações são implementadas a partir da análise dos pontos fortes e fracos apontados ao Agrupamento?

Resposta - Há n ações, mas nem todas são concretizadas. Essas ações resultaram da determinação dos pontos fracos da primeira avaliação externa. No Projeto Educativo realizado para este ano letivo, as ações resultaram da avaliação intermédia do Plano de Melhorias e do Projeto Educativo anterior. O número de ações para cada objetivo, que consta no Projeto Educativo, é muito grande. Por essa razão, penso que as ações deviam ter prioridades como se faz no Plano de Melhorias. Assim, evitava-se a dispersão das pessoas e a fraca implementação ou consecução de algumas dessas ações.

Pergunta 15 - Como Presidente do Conselho Geral e Elemento do Observatório de Avaliação ao longo deste ciclo avaliativo encontrou constrangimentos no desempenho das suas funções? Em caso afirmativo, especifique quais foram os constrangimentos encontrados.

Resposta - Encontrei.

Eu partilho da cultura do princípio da participação e da representação. O novo Modelo de Administração e Gestão Escolar que entrou em vigor no ano letivo de 2008/09 com o Decreto-Lei 75/2008, posteriormente revogado pelo Decreto-Lei 137/12, estabeleceu as funções e conferiu maior poder ao diretor e ao Conselho Geral. O Conselho Geral é um órgão de direção estratégica com uma elevada competência que determina a orientação da atividade escolar. No exercício dessas competências existem, necessariamente, constrangimentos. Os docentes e não docentes que fazem parte do Conselho Geral não têm horas atribuídas no seu horário para o desempenho deste cargo, à exceção do seu presidente que tem hora e meia da componente não letiva. O ministério da Educação devia criar condições para as pessoas poderem trabalhar em comissões com caráter específico dentro

do seu horário laboral. O trabalho do Conselho Geral não é só participar nas reuniões que ocorrem em horário pós-laboral.

Penso que a eleição direta dos representantes no Conselho Geral permite uma responsabilização maior dos membros perante quem os elegeu.

No Observatório tínhamos 45 minutos para mim e 90 minutos para ti. Este tempo não é suficiente, porque semanalmente nós trabalhamos muitas horas para além do que está estipulado no nosso horário. Nas reuniões semanais só fazemos o plano de trabalho para aquela semana. O trabalho é todo realizado em casa. Para que os elementos do Observatório realizarem a tarefa de avaliar, monitorizar e acompanhar têm que ter mais tempo no seu horário.

A equipa do Observatório devia ser alargada e haver condições para os funcionários, alunos, pais e elementos da comunidade poderem participar nos trabalhos onde a sua participação é fundamental, como por exemplo na avaliação do Agrupamento. Os elementos da equipa não deviam mudar todos os anos. Todos os anos é necessário ensinar aos novos elementos o trabalho que se fez até aí e quando estes começam a perceber as coisas são substituídos por outros.

Pergunta 16 - No futuro próximo, quais as metas que se podem estabelecer para a melhoria do Agrupamento?

Resposta - Estão claramente identificadas, mas eu ainda não arranjei soluções e estratégias para conseguir ultrapassar os constrangimentos encontrados.

Os resultados escolares determinam, em grande parte, o reconhecimento da tutela pelo trabalho desenvolvido por uma organização escolar. Como já disse anteriormente nós temos que melhorar os resultados escolares, principalmente em relação aos resultados das provas externas. Aqui temos um problema, porque a comunidade tem condições desfavoráveis, não só socioeconómicas como nas habilitações literárias dos encarregados de educação dos nossos alunos. As habilitações literárias dos encarregados de educação é um dado novo que aparece no Relatório de Avaliação Externa que até aqui não estava identificado, mas é uma grande limitação. Comparando com escolas do mesmo Cluster, nós não estamos abaixo do valor esperado para as condições socioeconómicas, mas estamos nas habilitações literárias dos encarregados de educação. Logo aí, por parte dos encarregados de educação, há uma fraca valorização pela formação, pelo conhecimento e saberes. Há pouco investimento dos pais para o acompanhamento da vida da escola e para o acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem dos seus educandos. Como ultrapassar isto? Há uma fraca participação dos pais no acompanhamento de assuntos da escola que exijam uma maior preparação da sua parte, como por exemplo a autoavaliação, a melhoria dos resultados escolares dos seus educandos e o processo de ensino-aprendizagem. Há a valorização da escola noutras situações e aí participam, como por exemplo o Dia da Escola e a participação dos filhos em atividades desportivas ou lúdicas. Quando se exige um pouco mais dos pais a coisa não funciona!

Em Conselho Geral pensou-se fazer uma ligação mais estreita entre o diretor de turma e os responsáveis pelas atividades que os alunos desenvolvem fora da escola. Deve haver uma comunicação frequente entre ambos para trocarem informações que podem ser usadas para promover a responsabilização dos alunos na melhoria dos resultados escolares. No nosso Agrupamento temos uma barreira social grande para vencer, por isso é necessário não sermos muito ambiciosos no estabelecimento de metas, porque corremos o risco de nunca as conseguirmos atingir.

Pergunta 17 - Que estratégias e apoios devem ser utilizados para alcançar essas metas?

Resposta - Agora vem o novo ano e a tutela está a mexer nos horários dos professores, no crédito global que dá às escolas para aulas de apoio, clubes e projetos, bem como nas atividades de enriquecimento curricular e sabemos que vão aumentar as horas de trabalho dos professores. Eu penso que isto vai fazer a escola perder qualidade e o resultado final não irá ser bom. Tudo depende dos recursos disponibilizados e, depois, cabe à escola, principalmente à direção, canalizar bem esses recursos e aproveitá-los bem. Não é possível dar apoio individualizado em turmas de trinta alunos, com programas extensos para cumprir e exames no final de cada ciclo de ensino. É reforma sobre reforma e não deixam as coisas serem graduais. A exigência deve aumentar gradualmente e a nós compete-nos preparar os alunos para essa exigência. Sem recursos não se consegue os resultados pretendidos. Se dermos um passo em falso o insucesso escolar aumenta.

O novo Projeto Educativo deve indicar as estratégias para os próximos anos. Vamos ver os recursos que iremos ter para alcançar essas metas.

Professor com Licenciatura em Educação Física pela Escola Superior de Educação de Viseu, tem 21 anos de serviço. Cargos desempenhados: Coordenador de Departamento, Presidente do Conselho Geral, Diretor de turma.

**ANEXO 11 – Relatório da Avaliação Intermédia do Plano de Melhorias do
Agrupamento.**

Avaliação Intermédia do Plano de Melhorias

Realizada em 14/12/2011

Nota Introdutória:

De acordo com o que ficou definido em Conselho Geral procedemos a uma avaliação intermédia do Plano de Melhorias. Desta forma foi possível identificar os pontos fortes e os aspetos a melhorar, bem como o impacto das medidas já postas em curso. Foram propostas sugestões de melhorias e a equipa de trabalho fez alguns comentários que considerou pertinentes para melhorar o funcionamento do Agrupamento.

Na realização deste trabalho foi feita a articulação entre alguns elementos da comissão permanente do Conselho Geral e o Observatório de Avaliação (com a ajuda de outros professores da escola), uma vez que a avaliação do Projeto Educativo e do Plano de Melhorias iria ser muito semelhante e seria menos demorado e mais produtivo realizar este trabalho em conjunto. Assim, foi possível fazer o cruzamento dos dois documentos orientadores da escola.

A metodologia utilizada foi a aplicação de inquéritos a toda a comunidade educativa, com questões de resposta aberta e com questões de resposta fechada (utilizando a escala de zero a cinco, como a utilizada no Modelo de Avaliação das Escolas - CAF Educação). As Estruturas de Gestão e Administração (Direção e Conselho Geral), assim como, o Conselho Pedagógico responderam aos três inquéritos de forma coletiva com a participação de todos os elementos; os Departamentos Curriculares, Clubes e Projetos e as Estruturas de Apoio Educativo responderam na sua totalidade aos inquéritos, em reuniões próprias, com a participação de todos os envolvidos; os Assistentes Operacionais e Administrativos responderam a dois questionários, um para cada uma das partes, com a participação de todos os elementos; os pais e encarregados de educação participaram através do seu representante e suplente preenchendo questionários distribuídos a todas as turmas do 1.º ao 3.º ciclo do agrupamento; os alunos participaram no preenchimento de questionários (diferentes para o 1.º ciclo dos restantes questionários) através dos delegados/subdelegados de turma do 1.º ciclo ao 3.º ciclo.

A metodologia utilizada na elaboração dos questionários considerou a especificidade da intervenção/ação da população inquirida, considerando as estratégias / propostas de ação/metodologias referidas no seguimento dos vários objetivos enunciados no Projeto Educativo do Agrupamento (PEA) e nas ações de melhoria previstas para o nosso Agrupamento.

Nos questionários, as perguntas de resposta mais fechadas eram assentes na pontuação do modelo CAF. Foi considerado um ponto forte quando mais de 50% dos inquiridos respondeu no indicador 4 (muito bom/quase sempre) e 5 (excelente/ sempre). Foi considerado um ponto fraco quando 50% dos inquiridos respondeu nos indicadores 0 (nada / nunca), 1 (pouco / quase nada) e 2 (razoável / poucas vezes). Nas questões semiabertas sem utilização do modelo de pontuação da CAF, o grupo de trabalho retirou para uma grelha as respostas dadas, analisando-as posteriormente considerando pontos fortes ou fracos pela frequência alta ou não da tipologia das respostas e do seu

conteúdo. No que respeita às sugestões de melhoria estas foram retiradas dos questionários por sugestão dos inquiridos, após análise do grupo de trabalho, quando a sua pertinência e relevância o justificava ou por iniciativa da própria equipa de trabalho.

Os elementos recolhidos foram interpretados pela equipa de trabalho que confrontou sempre que necessário (em algumas situações) com as fontes de dados apontadas no PEA ou pelo método de entrevista com os coordenadores dos Clubes/Projetos e Estruturas de Apoio Pedagógico.

ÁREA DE INTERVENÇÃO DO PROJETO EDUCATIVO		OBJECTIVOS DO PROJETO EDUCATIVO		
Promoção do sucesso escolar		1• Melhorar o sucesso escolar dos alunos		
		2• Melhorar a qualidade das aprendizagens		
		3• Combater o abandono escolar		
DESIGNAÇÃO DA AÇÃO DE MELHORIA DO PLANO DE MELHORIAS				
1.1- Melhorar o sucesso escolar				
1.3- Diminuir a taxa de abandono escolar				
1.9- Proporcionar aos alunos estrangeiros o ensino da Língua Portuguesa Não Materna				
2.6- Promover melhorias nas BE/CRE.				
Pontos fortes identificados	Impacto das medidas tomadas	Aspetos a melhorar	Sugestões de melhoria	Comentário da equipa
Implementação da Oficina de Estudo no 2.º ciclo.	Resultados escolares nas disciplinas com maior insucesso nos anos anteriores (Matemática e Inglês). Desenvolvimento de metodologias de estudo e hábitos de trabalho, que permitem desenvolver a autonomia e a superação de dificuldades evidenciadas pelos alunos.			O contributo da Oficina de Estudo não se expressa nos resultados escolares diretamente, apenas contribui para o reforço dos hábitos e métodos de estudo nas disciplinas, bem como no reforço dos conteúdos lecionados.
Reforço do diagnóstico das dificuldades dos alunos, através de um guião de diagnose.	Planificação e organização do currículo em termos dos Conselhos de Turma, tendo em consideração as especificidades			

	e necessidades de todos os alunos, aferindo objetivos e metodologias comuns.			
Elaboração e avaliação dos PCT, na ótica das estratégias de adaptação curricular de combate aos problemas reais da turma. Introdução de adendas de reformulação de objetivos do PCT, em função da análise intermédia dos mesmos. Integração dos Planos de Recuperação e Acompanhamento como anexos aos PCT.	Observação da estrutura dos PCT apresentados e respetiva introdução de adendas, com vista a serem aferidas metodologias e objetivos comuns pelo conselho de Turma, de acordo com as dificuldades identificadas na turma.	As atividades desenvolvidas na ocupação plena dos tempos letivos dos alunos.	Pensar na forma como se pode medir o impacto destas atividades na vida escolar, dado que as atividades são desenvolvidas a nível pontual. Contemplar outras áreas curriculares no trabalho desenvolvido nas OPA (Ocupação Plena dos Alunos). Os professores que faltam devem deixar sempre o plano de aula para que as OPA tenham, de facto, impacto no sucesso escolar dos alunos.	Reflexão, em ata, da aferição dos objetivos e metodologias utilizadas para combater os problemas reais da turma.

Aposta na diversidade das ofertas educativas: novas oportunidades – CEF e EFA escolar; 7ºB – Percursos Alternativos.	A melhoria dos resultados escolares foi conseguida, porque as metodologias utilizadas foram apropriadas e definidas pelo Conselho de Turma, tendo em conta a especificidade dos problemas detetados.			Articular de uma forma efetiva as necessidades do mercado de trabalho com a oferta educativa da escola.
Articulação curricular de competências entre ciclos e áreas do saber (perfis de transição). Como por exemplo, a revisão do Plano Plurianual e a definição de critérios de avaliação (incluindo metas de aprendizagem). Revisão do Plano Plurianual do 1.º ciclo na Educação Física.	Criação/reforço das equipas de trabalho envolvendo os diferentes ciclos e níveis de ensino, com vista à implementação de estratégias de articulação de competências específicas comuns na implementação dos Novos Programas de Matemática, PNL, Plano de Ação para o Inglês e na elaboração dos PCT, com vista a melhorar as aprendizagens e o sucesso escolar.	Fazer a formação interna sobre as dificuldades de aprendizagem, em parceria com os Departamentos para contribuir para a melhoria dos resultados escolares.		A equipa sugere a adequação dos perfis de transição/critérios de avaliação às novas metas do Ministério (Pisa 2015). O Plano Plurianual de Educação Física permitiu desenvolver competências específicas ao longo dos três ciclos de ensino.
Análise, reflexão, definição de estratégias e metodologias de trabalho para diminuir o insucesso escolar.	Promover a análise dos resultados, tendo por base a deteção das causas do insucesso escolar e a definição de estratégias e metodologias de trabalho para a melhoria dos resultados escolares e das aprendizagens (implementadas e a implementar).	Na perspetiva dos professores do 1.º ciclo as Atividades de Enriquecimento Curriculares (AEC's) não contribuem para o sucesso escolar dos alunos. (Está	Reformulação das planificações e estudo sobre os resultados obtidos. As estratégias definidas basearam - se, essencialmente, na	Na perspetiva dos professores do 1.º ciclo as AEC's não contribuem para o sucesso escolar dos alunos, mas este dado necessita de confirmação dos resultados da

		também junto das AEC's)	realização de reuniões entre os docentes que acompanhavam a referida AEC, os professores que lecionavam a Língua Inglesa nas turmas de 5.º ano, a coordenadora do 1.º ciclo e o Diretor do Agrupamento. Reafirmou-se que as atividades seriam essencialmente lúdicas e preferencialmente orais, aproximando-as de alguns conteúdos trabalhados no 5.º Ano e das práticas pedagógicas inerentes aos mesmos. Depois registou-se maior motivação, aumento do sucesso nas aprendizagens efetuadas e uma interligação satisfatória entre os	diagnose do 5.º ano (contraria, por exemplo, os estudos realizados no 2.º Ciclo em termos da Educação Física pelo Núcleo de Estágio).
--	--	-------------------------	--	---

			professores atrás referidos. (Está também junto das AEC's)	
Implementação do Plano de Ação do Inglês e a criação do Clube de Inglês.	<p>Maior motivação dos alunos para a aprendizagem desta língua estrangeira e consequente melhoria das aprendizagens dos alunos que usufruem do clube.</p> <p>Trabalhando competências específicas e motivando os alunos para a aprendizagem do Inglês através de atividades lúdicas e o trabalho de competências específicas em défice, contribuiu para a melhoria dos resultados escolares.</p>			<p>Aferir o impacto e sua adequação às necessidades na melhoria dos resultados escolares/competências dos alunos através da definição de critérios/indicadores de sucesso.</p> <p>Estabelecimento de compromissos (articulação de competências/conteúdos/atividades) entre o Grupo Disciplinar de Inglês e os professores de Inglês das AEC's num Plano de Ação com carácter lúdico e privilegiando a oralidade,</p>

				monitorizado e avaliado regularmente e a aferição do impacto das AEC's e do Clube Inglês na melhoria dos resultados escolares/competências dos alunos.
Implementação do Plano Nacional de Leitura.	<p>Articulação do trabalho entre os diferentes níveis de ensino do Agrupamento com vista á promoção de hábitos de leitura.</p> <p>Aumento do número de empréstimos domiciliários registado pela BRE/CRE.</p> <p>Melhoria da competência de compreensão de leitura e de expressão oral.</p> <p>Partilha de estratégias de trabalho no âmbito da promoção da leitura entre os professores.</p> <p>Aumento do número de atividades de socialização do trabalho de leitura fora da sala de aula.</p>			
Preparação de materiais, laboratório aberto, reuniões do Plano da Matemática II e os Novos	Definição de formas de atuação e estratégias comuns de forma a melhorar as competências específicas de comunicação			Reforço do trabalho colaborativo entre ciclos e professores do mesmo

Programas. <u>(Falar com as pessoas e ver em atas)</u>	e raciocínio matemático assim como a capacidade de resolução de problemas. <u>(Falar com as pessoas e ver em atas)</u>			ano de escolaridade/ciclo. Aferir o impacto e sua adequação às necessidades na melhoria dos resultados escolares/competências dos alunos através da definição de critérios/indicadores de sucesso.
A Estrutura dos Projetos dos Laboratórios de Matemática e Clube da Ciência – em relação ao 2.º e 3.º ciclo.	<p>Maior sensibilização para as Ciências e Matemática, que posteriormente se reflete nos resultados escolares.</p> <p>Relativamente ao Clube das Ciências foi dito: “identificação das principais dificuldades ao nível das atividades experimentais e a articulação entre os professores que lecionam ciências, proporcionou a possibilidade de se trabalhar para colmatar estas lacunas e consequentemente melhorar os resultados escolares e o envolvimento dos alunos inscritos no clube”. <u>(Falar com as</u></p>	Melhorar a articulação entre os professores que lecionam as ciências/ Matemática dos diversos ciclos de ensino e os professores dos clubes.	As experiências educativas devem estar de acordo com o ano de escolaridade e com os temas desenvolvidos nas referidas disciplinas.	Da forma como são postas em prática as atividades apenas são motivadoras para o aluno e permitem-lhe tomar conhecimento com o método científico, mas não se reflete diretamente no sucesso escolar dos alunos (à exceção daqueles que o professor do clube é também desse nível de ensino e dessa disciplina).

	<p><u>peças e ver em atas. Na realidade não foi visto a articulação entre professores e as experiências realizadas com os alunos do 5.º ano nada tinham a ver com a matéria do programa, logo não contribuiu para melhorar os resultados escolares dos alunos.)</u></p>			
<p>Aferição de critérios comuns de atuação entre a escola e a família em termos do apoio às aprendizagens e de regras de comportamento através do programa de combate à indisciplina.</p>	<p>Interação com os encarregados de educação em termos do apoio às aprendizagens e de regras de comportamento.</p> <p>A melhoria verifica-se no sentido de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os encarregados de educação verificarem que na escola estão todos a trabalhar no mesmo sentido; • Sentirem que a escola disponibiliza todos os recursos possíveis para ajudar os alunos a superar as suas dificuldades; • Sentirem que a escola preserva a segurança através da disciplina. 			

Aprofundamento das medidas de apoio disponibilizadas no âmbito da Educação Especial.	Encaminhamento e ajustamento das medidas de apoio no âmbito da Educação Especial.		A capacidade de resposta do encaminhamento do aluno para a educação especial (por vezes é diminuída por critérios definidos pela DRELVT). Definição de critérios de elegibilidade em equipa de avaliação, tendo como base o relatório de avaliação dos alunos, para encaminhamento para o regime de educação especial e reforço dos recursos humanos afetos aos serviços através da solicitação às entidades competentes.	
Incentivo à criação de Estruturas de Apoio Educativo, adequadas às necessidades (Ex: Gabinete do aluno, Projeto B, APA's, Assessorias, GES).	Promoveu a melhoria dos resultados escolares, tendo por base a deteção das causas do insucesso escolar e a definição de estratégias de melhoria (implementadas e a implementar).			Ao nível das Estruturas de Apoio Educativo, melhorar a cooperação com os professores (conselho de turma) e

				encarregados de educação e aferir do impacto das estruturas e a sua adequação às necessidades na melhoria dos resultados escolares/competências dos alunos através da definição de critérios/indicadores de sucesso.
Formação no âmbito dos Novos Programas de Língua Portuguesa.	Permitiu aos professores do 2.º e 3.º ciclos tomarem conhecimento do programa e ajustarem o seu trabalho de planeamento às orientações por ele previstas. O objetivo último é organizar o processo de ensino-aprendizagem, de forma a responder às dificuldades dos alunos e diminuir o insucesso escolar. Os professores tomam conhecimento de decisões relativamente àquilo que deve ser trabalhado em cada competência num e noutro ciclo. Conceção de sequências de aprendizagem	Os novos programas preconizam a realização, por parte dos professores, de um trabalho que envolva cada vez mais os alunos na escolha e na tomada de decisões quanto às atividades a desenvolver e às obras a estudar.	Alargar a ação de formação para os professores do 1.º ciclo.	

	<p>balizadas no tempo (uma ou duas por período), tendo em conta as dificuldades dos alunos.</p> <p>Definição de estratégias e de atividades adequadas às turmas.</p>			
Atividades desenvolvidas no âmbito do Projeto de Educação para a Saúde.	<p>Melhoria no interesse pelas questões relacionadas com o PES.</p> <p>Maior colaboração dos diretores de turma no tratamento das questões relacionadas com o PES, nas Áreas Curriculares Não Disciplinares.</p> <p>Maior envolvimento dos encarregados de educação nas atividades escolares.</p> <p>Levantamento das necessidades dos alunos no que respeita à higiene oral e plano de vacinas.</p>	Após reflexão da articulação efetuada entre os diretores de turma e os professores do PES, identificaram dificuldades ao nível das boas práticas cívicas.		Aferir o impacto e sua adequação às necessidades na melhoria dos resultados escolares/competências dos alunos através da definição de critérios/indicadores de sucesso.
Implementação dos Novos Programas de Matemática e Plano de Ação para a Matemática II.	As estratégias definidas contribuíram para uma atuação mais eficaz junto dos alunos, no sentido de os ajudar a superar os problemas detetados, tendo como consequência a melhoria no seu aproveitamento e o desenvolvimento das competências específicas da Matemática		Formação de docentes no âmbito dos novos programas pelos coordenadores.	O Laboratório de Matemática deveria redefinir os seus objetivos e contribuir de forma lúdica para colmatar as dificuldades de aprendizagem dos alunos

	(EX: Assessorias no 3.º ciclo, Oficina de Estudo no 2.º ciclo, Apoio ao Estudo no 1.º ciclo, resolução de problemas mensais, aplicação de estratégias de apoio individualizado e de consolidação de conhecimentos). Permitiram, também, para o desenvolvimento do trabalho cooperativo, da autonomia e responsabilidade, aumentando deste modo o sucesso escolar.			que o frequentam. Aferir o impacto e sua adequação às necessidades na melhoria dos resultados escolares/competências dos alunos.
O envolvimento de toda a comunidade escolar nas atividades desenvolvidas pelo Clube do Teatro.	O Clube contribui para melhorar o sucesso escolar, uma vez que desenvolve projetos que vão ao encontro dos interesses dos alunos e às competências, conteúdos, programas e desempenhos dos alunos. Há uma grande diversidade de projetos apresentados, nos meios técnicos utilizados, nos recursos humanos participantes (alunos desde o pré-escolar aos EFA'S, crianças da Unidade de Apoio à Multideficiência, professores e pessoal não docente). A necessidade de trabalhar em equipa, onde todos são igualmente			

	importantes para se alcançar os objetivos traçados, faz aumentar o sentido de autonomia, o espírito crítico, a responsabilidade, a autoconfiança e a cooperação entre todos (até dos encarregados de educação).			
Dinamização do Jornal da Escola.	Os objetivos específicos do Clube do Jornal estão diretamente relacionados com algumas das causas do insucesso escolar: leitura, expressão escrita e expressão oral, tendo sido desenvolvidas atividades de reforço destas competências (redação de textos, revisão e seleção de textos entregues ao clube pela comunidade escolar). Como estas competências são transversais aos diferentes ciclos e níveis de ensino, estas são trabalhadas de acordo com a especificidade de cada ciclo, tendo em consideração os alunos que integraram o clube. Os alunos tornam-se mais autónomos, criativos, responsáveis e com sentido crítico.			

<p>Atividades desenvolvidas pelo Clube do Desporto Escolar.</p>	<p>Verifica-se melhorias nos níveis e aptidão física dos alunos que frequentaram o GES e a adesão dos alunos nos ateliers foi crescendo ao longo do ano letivo, proporcionando um acréscimo de prática de atividade física.</p> <p>A nossa escola é Escola de Referência Desportiva de Ginástica de Grupo, incluindo alunos do 1.º ciclo.</p> <p>Atividades pontuais como o caso do corta mato envolveram sempre alunos do 1.º, 2.º e 3.º Ciclos, permitindo a passagem de valores e princípios morais e éticos (cultura de fairplay), relevância das atividades de demonstração e competição e no desenvolvimento das competências específicas da disciplina. As atividades que integram o PAA do CDE resultam da identificação de problemas/ dificuldades e consequente definição de estratégias visando a superação das mesmas permitindo o desenvolvimento das competências específicas da disciplina.</p>			
---	--	--	--	--

Atividades das AEC's.	<p>Aos alunos referenciados como tendo pior desempenho escolar foram aplicadas estratégias diferenciadas e estas revelaram maior integração e melhor desempenho. Promoveu-se um ensino diversificado, respeitando o ritmo de cada criança. Os alunos, sob a orientação do professor, responsabilizavam-se a dar cumprimento a um contrato de trabalho, oral ou escrito, que em momento estabelecido, era finalizado, com a colaboração da autoavaliação dos mesmos. A família foi sempre chamada a colaborar, quer em momentos pontuais e específicos (Natal, Carnaval, Dia da Escola) e ainda nas reuniões de avaliação no final de cada período, em conjunto com as professoras titulares de turma do 1.º ciclo.</p>	<p>Na perspectiva dos professores do 1.º ciclo as AEC's não contribuem para o sucesso escolar dos alunos.</p> <p>Proposta de reformulação da planificação das AEC, ao nível do Inglês, no 3.º e 4.º ano, por parte dos professores do 2.º ciclo.</p>	<p>Os alunos e os encarregados de educação devem encarar com mais seriedade as atividades de enriquecimento curricular.</p> <p>Reformulação das planificações e estudo sobre os resultados obtidos.</p> <p>As estratégias definidas basearam - se, essencialmente, na realização de reuniões entre os docentes que acompanhavam a referida AEC, os professores que lecionavam a Língua Inglesa nas turmas de 5.º Ano, a Coordenadora do 1.º Ciclo e o diretor do agrupamento. Reafirmou-se que as atividades seriam, essencialmente,</p>	<p>Verifica-se uma colaboração muito ativa e importante na realização das atividades do PAA.</p> <p>Participação regular dos professores das AEC's nas reuniões do 1.º ciclo.</p>
-----------------------	--	--	--	---

			<p>lúdicas e preferencialmente orais, aproximando-as de alguns conteúdos trabalhados no 5.º ano e das práticas pedagógicas inerentes aos mesmos. Depois registou-se maior motivação, aumento do sucesso nas aprendizagens efetuadas e uma interligação satisfatória entre os professores atrás referidos.</p> <p>Monitorização das AEC's através de instrumentos de planificação e avaliação.</p>	
Atividades do Coro.	<p>Aprender a saber estar e trabalhar em grupo, aplicando os conhecimentos adquiridos.</p> <p>Possibilidade de novas experiências e contacto com novas culturas musicais.</p>			

	Participação representada por toda a comunidade escolar (pessoal docente, pessoal não docente, administrativos e alunos).			
Atividades do Clube de Alemão.	<p>Contribuição para o desenvolvimento das competências de comunicação nas Línguas Estrangeiras.</p> <p>Desenvolvimento de atividades que, apesar da sua forte componente lúdica, privilegiam a organização e interpretação de informação de forma crítica e visam também a aquisição de métodos de trabalho.</p> <p>Dinamização de atividades passíveis de envolver, ao máximo, a comunidade educativa (comemoração de datas festivas e tradições celebradas na Alemanha).</p>	Aumentar a frequência dos alunos no Clube de Alemão.	O Clube de Alemão tem pouca adesão e apenas por parte dos alunos do 2.º ciclo, facto que não se vai refletir no sucesso desta disciplina, dado que não faz parte do seu currículo.	
As atividades desenvolvidas na Ocupação Plena dos Tempos Letivos dos alunos	Nas atividades de ocupação plena de alunos dinamizaram-se atividades integradas no Plano Nacional de Leitura, de promoção do raciocínio matemático, de reforço das dificuldades verificadas nas diversas disciplinas com os planos de	A recetividade dos alunos deverá melhorar para que o resultado das atividades postas em prática sejam promotoras de sucesso.	Pensar na forma como se pode medir o impacto destas atividades na vida escolar, dado que as atividades são desenvolvidas a nível	Alargar o tempo destinado às OPA'S para outras disciplinas onde se verifique elevado insucesso (exemplo: atividades lúdicas de

	<p>aula.</p> <p>Os docentes aplicaram os materiais preparados (80%), assim como dinamizaram os planos de aula previamente apresentados, trabalharam atividades lúdicas sempre com o objetivo de articular e reforçar conteúdos.</p>		<p>pontual.</p> <p>Contemplar outras áreas curriculares no trabalho desenvolvido nas OPA.</p> <p>Os professores que faltam devem deixar sempre o plano de aula para que as OPA tenham, de facto, impacto no sucesso escolar dos alunos.</p>	Inglês).
Atividades promovidas pelo Núcleo de Estágio.	<p>Foram elaborados projetos de intervenção para todas as áreas do estágio (lecionação, direção de turma, desporto escolar e seminários) partindo dos problemas detetados e para melhorar o sucesso escolar.</p> <p>Participação nos Núcleos de Atividade Externa, participação no GES e ateliers que visam proporcionar aumento da prática de atividade física. Participação na regulação do Plano Plurianual de Educação Física. Realização de seminários. Estas atividades permitiram o</p>			

		<p>desenvolvimento das competências específicas da disciplina e a melhoria dos mecanismos de regulação do processo ensino aprendizagem.</p> <p>Na área de lecionação os alunos sabem sempre quais os objetivos que têm que atingir, quais as estratégias a seguir e qual é o seu papel no seu desenvolvimento (compromisso face ao processo).</p>			
Atividades Escolar/Centro Educativos.	Biblioteca de Recursos	<p>Apoio às várias Áreas Curriculares Disciplinares e Áreas Curriculares Não Disciplinares.</p> <p>Contributo para a aquisição e desenvolvimento de competências de literacia.</p> <p>Apoio aos utilizadores no que respeita à organização e desenvolvimento de métodos de estudo e de trabalho.</p> <p>Realização de trabalho conjunto entre a BE/CRE e os Departamentos.</p> <p>Dinamização de sessões de formação de utilizadores para o 2.º e 3.º ciclo.</p> <p>Elaboração de um Plano Anual de</p>			

	<p>Atividades da BE/CRE abrangente em termos de ciclos, níveis de ensino e áreas curriculares.</p> <p>Dinamização de atividades dirigidas a todos os utilizadores.</p>			
Atividades do Projeto B	<p>Acompanhamento semanal dos alunos sinalizados, com uma reflexão das atitudes e comportamentos destes.</p> <p>Preenchimento de uma ficha de acompanhamento semanal.</p> <p>Em casos de alunos com PIT foi feito o acompanhamento da realização deste.</p> <p>O consciencializar os alunos dos seus atos e das suas consequências facilitou a obtenção de resultados escolares positivos, tendo ajudado sobretudo nos itens relacionados com o saber ser e o saber estar.</p>			<p>Deve ser feito um estudo do impacto das medidas tomadas e a sua adequação às necessidades na melhoria dos resultados escolares/competências dos alunos, através da definição de critérios/indicadores de sucesso.</p>
Atividade do Gabinete do Aluno/Tutoria.	<p>Ajuda ao aluno na escolha de métodos de trabalho que melhor se adequam ao seu perfil, de acordo com as suas próprias capacidades e habilidades.</p>			<p>Devem ser muito bem definidos os objetivos desta estrutura de apoio educativo, dado que é muito importante para o</p>

				bom funcionamento da escola. Deve ser feito um estudo do impacto e adequação das medidas tomadas de acordo com as necessidades de melhoria.
Atividades do Gabinete de Educação para a Saúde (GES).	Planos de treino individuais ou em pequenos grupos e acompanhamento das alunas da multideficiência em contexto sala de aula, com vista à melhoria dos níveis de aptidão física dos alunos e aumento da prática de atividade física dentro e fora do contexto escolar.			Aferir o impacto e sua adequação às necessidades na melhoria dos resultados escolares/competências dos alunos através da definição de critérios/indicadores de sucesso.

Atividades dos Serviços de Psicologia.	Apoio Psicopedagógico/Psicológico/Aconselhamento; observação, orientação e apoio dos alunos, promovendo a cooperação de professores e /ou encarregados de educação em articulação com recursos; propor o encaminhamento de aluno com necessidades especiais para modalidades adequadas de resposta educativa, apoiar os alunos no processo de aprendizagem e integração no sistema de relações interpessoais da comunidade escolar; melhorias académicas e funcionais; contribuição positiva para o desenvolvimento integral dos alunos e para a construção da sua identidade pessoal. Otimização das aprendizagens. Melhoria da adaptação do aluno em contexto escolar. Reforço e desenvolvimento de competências.	Deverá ser melhorado a cooperação com os professores e com os encarregados de educação.	Aumento do número de técnicos no acompanhamento.	Aferir o impacto e sua adequação às necessidades na melhoria dos resultados escolares/competências dos alunos através da definição de critérios/indicadores de sucesso.
Atividades desenvolvidas pelo Gabinete de Orientação de Percursos Educativos (GOPE).	O acompanhamento dos alunos fez-se não tanto para ajudar a superar dificuldades de aprendizagem, mas antes dificuldades ao nível das opções a tomar			

	<p>à saída do ensino básico; neste sentido o acompanhamento proporcionado permitiu uma maior segurança dos alunos nas suas tomadas de decisão face à grande variedade de oferta educativa existente a partir do 10.º ano.</p>			
Serviços de Apoio Educativo e Unidade de Apoio à Multideficiência.	<p>Diversificar estratégias e metodologias de ensino adequando-as à individualidade de cada aluno de acordo com o CEI e com os Planos Individuais de Trabalho (PIT's) e as Adequações Curriculares, de forma a melhorar as aprendizagens académicas e funcionais.</p> <p>Prestar Apoio psicológico/ Psicopedagógico, Apoio Pedagógico, elaboração de PIT's, com vista à otimização das aprendizagens, melhoria da adaptação do aluno em contexto escolar, reforço e desenvolvimento de competências.</p>	Seria necessário aumentar o número de técnicos/docentes no acompanhamento.	Deverá haver uma maior participação dos Conselhos de Turma na seleção dos critérios da CIF para o apoio no regime de educação especial.	
Atividades do Apoio Pedagógico Acrescido.	Diversificar estratégias e metodologias de ensino, adequando-as à individualidade de cada aluno de acordo com os Planos			Aferir o impacto e sua adequação às necessidades na melhoria

	<p>Curriculares de Turma (PCT's), permitiu melhorar as aprendizagens.</p> <p>O Apoio Pedagógico permitiu: otimização das aprendizagens., melhoria da adaptação do aluno em contexto escolar, reforço e desenvolvimento de competências e aumenta a motivação para acompanhar as atividades letivas.</p>			<p>dos resultados escolares/competências dos alunos através da definição de critérios/indicadores de sucesso.</p>
<p>A utilização de recursos diversificados adequados ao contexto educativo permitiu:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A concretização da diferenciação pedagógica; • A manipulação de vários materiais pedagógicos permitindo aprendizagens mais concretas; • Utilização de recursos tecnológicos existentes na escola, BE/CRE, material de laboratório e jogos; • Participação de agentes externos à escola; 	<p>Contribuir para uma maior motivação e envolvimento dos alunos no processo das aprendizagens.</p> <p>Melhoria das aprendizagens (comparação entre diagnose e aferição) e consequentemente dos resultados escolares.</p> <p>Maior adesão dos alunos às atividades propostas e melhoria da qualidade dos trabalhos produzidos.</p> <p>As medidas tomadas contribuíram para o trabalho cooperativo, para o desenvolvimento das competências específicas, da autonomia, responsabilidade e uma aprendizagem</p>			<p>Muitos respondem que houve adaptação, mas não dizem como.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Processo de ensino/aprendizagem mais apelativo e motivador para alunos; • Aplicação de estratégias mais alargadas e adaptadas à turma; • Adaptação às características da turma; • Utilização dos videoprojectores de como recurso à aprendizagem. <p>Adequação das atividades e dos materiais utilizados à aprendizagem dos alunos.</p> <p>Proporcionar uma diversidade de áreas de estimulação e discussão de casos em equipa multidisciplinar.</p> <p>Articulação entre professores da mesma área ou de áreas diferentes.</p> <p>Aumento dos recursos disponíveis na escola para utilização dos alunos</p>	<p>mais eficaz de conteúdos.</p> <p>Maior diversidade de estratégias de ensino/aprendizagem para os professores implementarem.</p> <p>Melhoria das atitudes e práticas cívicas.</p> <p>Maior número de utilizadores dos equipamentos informáticos.</p> <p>Sucesso dos alunos.</p> <p>Progressão (no caso do Plano Curricular do Agrupamento – PCA).</p> <p>Alunos mais atentos, mais responsáveis e autónomos.</p> <p>Mais tempo dedicado à prática física.</p> <p>No âmbito do Plano Anual de Atividades (PAA), algumas atividades foram reformuladas em função de um alargamento dos recursos disponíveis e promover a autoconfiança dos alunos.</p> <p>Enriquecimento cultural e linguístico dos alunos.</p> <p>Atuação de acordo com problemas diagnosticados e mais correto encaminhamento para estruturas de</p>			
---	--	--	--	--

<p>e professores.</p> <p>Trabalhar com os alunos a reflexão de atitudes e comportamentos, com vista a melhorar a vivência dos alunos no meio escolar.</p> <p>Estruturação de materiais de Ocupação Plena de Alunos (OPA) em temas e subtemas. Estruturação prévia do plano de aula.</p> <p>Identificação mais concreta de problemas nos alunos.</p> <p>Adequação das estruturas de apoio educativo às necessidades dos alunos.</p>	acompanhamento.			
--	-----------------	--	--	--

<p>A interdisciplinaridade existe nas visitas de estudo que são organizadas pelos Conselhos de Turma, uma vez que estas têm em consideração os objetivos do PCT.</p> <p>Verifica-se uma contextualização não objetiva das aprendizagens/competências.</p> <p>Visitas de estudo são formas de motivação dos alunos.</p> <p>Partilha pedagógica.</p>	<p>As visitas de estudo proporcionam aos alunos experiências novas e enriquecedoras. Contribuem para uma visão mais alargada dos conteúdos que lhes são apresentados, funcionando como uma extensão da sala de aula.</p> <p>Reforço da socialização entre professor/aluno, professor/comunidade e aluno/aluno.</p> <p>Aplicação e aquisição de conhecimentos, in loco.</p> <p>Contato com outros contextos/realidades.</p> <p>As visitas de estudo e todas as atividades de carácter pedagógico/culturais promovidas no contexto exterior à escola, contribuem para novas aprendizagens e envolvimento dos alunos no cumprimento de atitudes cívicas.</p> <p>Melhoria nas aprendizagens/resultados escolares.</p> <p>Desenvolvimentos atitudes cívicas.</p>	<p>Maior proximidade ao PCT.</p>	<p>Devem ser integrados conteúdos e conceitos das disciplinas implicadas na organização das visitas de estudo.</p>	<p>Deve ser feita a contextualização das aprendizagens e competências a desenvolver para, posteriormente, ser possível aferir se existiu melhoria das competências específicas das áreas curriculares disciplinares ou não disciplinares.</p> <p>Incentivar a dinamização de ensino não formal em espaços de proximidade à escola em detrimento de visitas de estudo onerosas.</p> <p>As visitas de estudo deviam ser definidas em Conselho de Turma e só depois analisadas em Conselho Pedagógico.</p>
--	---	----------------------------------	--	---

<p>Nos Departamentos os docentes planificaram tendo em vista a resolução de problemas, partiram de situações do quotidiano adequado aos conteúdos programáticos. Promoção de debates e descoberta guiada.</p> <p>O ensino-aprendizagem com base na resolução de problemas é prática dos grupos disciplinares estando expresso nos PCT's, Projetos.</p> <p>A resolução de problemas foi, também, utilizado nas ACND e nos clubes para abordagem de temas como a saúde, ambiente e solidariedade.</p>	<p>Os alunos ficam mais motivados e empenhados, mais interventivos, desenvolveram o sentido crítico e cívico. A aprendizagem é mais significativa, célere, ajuda na tomada de decisões e autonomia.</p> <p>Sucesso dos alunos (como verificar?).</p> <p>Empenho e autonomia dos alunos.</p> <p>Reforço de conteúdos.</p> <p>Aplicação e consolidação de conhecimentos.</p> <p>Melhoria no trabalho de equipa.</p> <p>Desenvolvimento do gosto pelo consumo de bens culturais.</p> <p>Desenvolvimento do sentido crítico, da autonomia, responsabilidade e autoconfiança.</p> <p>Melhoria de desempenho e no relacionamento interpessoal.</p>	<p>Fazer com que as aprendizagens obtidas em visitas de estudo sejam visíveis no sucesso dos alunos.</p>		<p>Na aprendizagem devia-se apostar mais nos trabalhos de projeto.</p> <p>É difícil aferir com os dados disponibilizados qual o efeito das metodologias centradas na resolução de problemas no sucesso escolar dos alunos.</p> <p>Refletir sobre a aferição do impacto da planificação do processo ensino-aprendizagem com base na resolução de problemas e na aquisição de competências específicas.</p>
<p>Os clubes proporcionam aos alunos a oportunidade de desenvolverem interesses pessoais e alargarem os seus horizontes sem um carácter de</p>	<p>Dado que os alunos participam com muito empenho e motivação nas atividades de interação com a comunidade e nos clubes, podemos considerar que se verificou um</p>	<p>Horário do clube do inglês deve ser definido a partir dos horários dos alunos e não dos professores.</p>		<p>Difícil quantificar o sucesso alcançado apenas é possível aferir sobre competências sociais.</p>

<p>obrigatoriedade.</p> <p>As atividades de integração na comunidade escolar têm a capacidade de promover as relações interpessoais e de fortalecer o sentimento de pertença à Escola/Agrupamento. Permitem dar visibilidade ao trabalho realizado por todos e foram postos em prática os conhecimentos académicos aprendidos nas aulas.</p> <p>Numa comunidade com pouca oferta e poucos hábitos culturais a oferta diversificada da escola é uma mais-valia que contribuiu para a formação pessoal e social dos alunos.</p>	<p>contributo para o sucesso (verifica-se no Dia da Escola e atividade cultural promovida pela Junta de Freguesia, Sarau).</p> <p>Aos alunos garante-lhes um leque de experiências suficientemente aberto e enriquecedor de reportório vivencial dos alunos. Reforço do trabalho entre pares. Promoveram o reforço de competências como a cooperação, autonomia, sentido crítico e responsabilidade.</p> <p>Os alunos, ao participarem nas diversas atividades, reforçaram laços de camaradagem, demonstraram o seu sentido de responsabilidade, a sua competência organizativa e fortaleceram a sua autoestima, face ao sucesso das várias atividades em que se envolveram.</p> <p>Maior número de pais e familiares envolvidos na vida escolar.</p> <p>Melhoria da qualidade da relação dos pais com a escola.</p>			<p>Apenas se sabe que existe uma grande afluência nos clubes e em certas atividades promovidas na escola (atividade cultural promovida pela Junta de Freguesia, Dia da Escola, ...).</p> <p>Os Conselhos de Turma não têm informação por parte clubes do desempenho dos alunos que os frequentam.</p> <p>Os Conselhos de Turma referem que não possuem informações concretas sobre o desempenho dos alunos que frequentam os clubes da escola e, por essa razão, não sabem ao certo em que medida as atividades desenvolvidas estão, de facto, a</p>
---	--	--	--	--

				contribuir para melhorar o desempenho escolar dos alunos (apenas podem inferir que contribui para melhorar os resultados escolares). Sugere-se que cada Clube/Projeto realize, por período letivo, um relatório qualitativo da participação dos alunos. Poderia ser um documento único de escola (ficha de registo para todos os Clubes/Projetos).
Alguns Departamentos desenvolveram trabalho conjunto de forma regular, cooperando na planificação, concretização das atividades curriculares e extracurriculares previstas no PAA, bem como na identificação de dificuldades/problemas e respetivas	Envolvimento dos professores na realização das atividades programadas em conjunto e melhor relacionamento pessoal. Melhoria na qualidade das aprendizagens (comparação entre a diagnose e a aferição). Adesão dos alunos nas atividades do			É difícil aferir o impacto das atividades em equipa/cooperação ao nível dos resultados escolares.

<p>estratégias/planos de ação. Partilha de experiências.</p> <p>Cooperação dos professores dos Conselhos de Turma na planificação das atividades previstas no PCT, nas tomadas de decisão referentes aos apoios, estratégias a implementar no que diz respeito ao comportamento e aproveitamento de um aluno ou da turma.</p> <p>Implementação do trabalho de projeto e de grupo nas aulas.</p>	<p>PAA.</p> <p>Coresponsabilização dos alunos no seu processo de ensino aprendizagem e promoção atitudes de cooperação.</p> <p>Melhoria das competências sociais, da autonomia, da qualidade dos trabalhos apresentados, nas aprendizagens e, conseqüentemente, nos resultados escolares.</p>			
<p>Os quadros de mérito pela visibilidade que têm no contexto escolar, servem de incentivo à comunidade escolar.</p>	<p>Incentivo a outros alunos para melhorar o seu desempenho escolar.</p> <p>Melhoria do comportamento e resultados escolares dos alunos integrados no Projeto B (a verificar com a coordenadora).</p>	<p>O mérito deveria ser atribuído aos alunos que conseguissem desenvolver o máximo das suas capacidades.</p> <p>Extinção dos quadros de mérito e criação de um quadro de valores e atitudes.</p>		<p>Ainda é prematuro dizer que a criação dos quadros de mérito contribui de forma efetiva para melhorar o sucesso escolar dos alunos, dado que os alunos ainda não estão suficientemente estimulados e conscientes que podem ser</p>

				recompensados pelo seu trabalho.
<p>Os PCT e por inerência as suas atividades, são condutoras à melhoria dos resultados escolares, dado que é possível promover a diferenciação pedagógica.</p> <p>A utilização de metodologias ativas na descoberta dos conhecimentos tendo em conta a especificidade dos alunos da turma.</p> <p>Metodologias ativas foram aplicadas nas ACND, Planos de Acompanhamento, Recuperação, Desenvolvimento e na descoberta dos conhecimentos.</p> <p>A articulação entre as atividades englobadas no Plano Anual de Atividades e as respetivas planificações dos professores na turma visou a implementação de processos de aprendizagem diversificados e diferenciados, pois</p>	<p>Aprendizagens mais significativas e maior desenvolvimento da autonomia do aluno.</p> <p>Diminuição do insucesso escolar em quase todos os anos.</p> <p>O trabalho autónomo, o trabalho de projeto e as atividades desenvolvidas com os alunos NEE, permitiram desenvolver as competências (específicas e gerais) e consequentemente a melhoria das aprendizagens.</p>	<p>O desenvolvimento do ensino experimental e/ou experienciado promove metodologias personalizadas de trabalho, a implementação de mecanismos de reforço de trabalho e de estudo dos alunos, a diversificação de processos e instrumentos de avaliação, bem como a planificação de tarefas que permitam uma intervenção mais ativa dos alunos no processo ensino aprendizagem.</p>		<p>É difícil aferir o contributo para o sucesso escolar.</p>

<p>as metodologias ativas conseguiram envolver ativamente os alunos da turma na descoberta e na estruturação do seu saber.</p> <p>As diferentes características culturais, étnicas, sociais dos alunos, e as diferentes faixas etárias e níveis de conhecimentos adquiridos ao longo da vida, implicam uma intervenção mais ativa e responsável por parte dos alunos no seu processo de ensino aprendizagem.</p>				
<p>Adequação dos complementos educativos às necessidades específicas dos alunos da turma (Gabinete do aluno, GES, SOS Francês, Língua Portuguesa Não Materna – LPNM, Apoio Pedagógico Acrescido – APA e assessorias).</p>	<p>Os complementos educativos responderam às necessidades das turmas sobretudo ao nível dos APAS no 3.º ciclo, assessorias, LPNM e Projeto B (quando os alunos são assíduos e empenhados para ultrapassarem as suas dificuldades).</p> <p>Alguns alunos propostos para o GES nem sempre são assíduos, logo torna-se difícil a adequação desse complemento educativo às necessidades dos alunos</p>			<p>Deverá existir um mecanismo para exclusão dos apoios por falta de assiduidade.</p>

		propostos.			
<p>Nos Conselhos de Turma, o trabalho em consonância entre os professores de uma turma permite incutir nos alunos valores de cidadania, respeito mútuo entre pares e para com os professores restantes e restantes membros da comunidade educativa.</p> <p>É fundamental o envolvimento e colaboração dos encarregados de educação.</p>		<p>Melhoria dos comportamentos e atitudes dos alunos ao longo do ano letivo.</p> <p>Unanimidade na tomada de decisões relativas à turma.</p> <p>Criação de um ambiente de trabalho propício ao sucesso escolar.</p>		<p>É necessária a partilha entre professores e funcionários de informação e reflexão sobre as problemáticas de uma turma.</p>	
<p>Medidas tomadas/atividades promovidas pelas estruturas educativas para melhorar a qualidade das aprendizagens</p>	<p><u>Serviços de psicologia</u></p> <p>Apoio/Acompanhamento centrado nas dificuldades de aprendizagem e problemáticas emocionais;</p> <p>Adequar as atividades à aprendizagem dos</p>	<p>Melhorou a qualidade das aprendizagens;</p> <p>Mudança de atitudes, hábitos, pontos de vista;</p> <p>Melhoraram os resultados escolares dos alunos.</p>			

	<p>alunos;</p> <p>Proporcionar uma diversidade de áreas de estimulação;</p> <p>Colocar os materiais num nível apropriado aos alunos;</p> <p>Discussão de casos em equipa multidisciplinar;</p> <p>Implementação das atividades de apoio pedagógico e terapêutico (apoio individualizado, apoio psicológico, apoio/avaliação em terapia de fala e fisioterapia).</p>				
	<p><u>Ocupação Plena dos Alunos (OPA)</u></p>	<p>Sendo o conjunto de temáticas mais abrangente, poderá mais facilmente ir de</p>		<p>Utilização do plano de aula em caso de ausência</p>	<p>Apresentação de filmes que já devem existir na</p>

	A estruturação dos materiais em temas e subtemas distintos mas perfeitamente articulados, assim como a estruturação prévia de planos de aula, contribuíram para uma melhor implementação das atividades de OPA.	encontro às motivações e interesses dos alunos.		de um docente, alargamento da atividade desenvolvida nas OPA a outras áreas curriculares e refletir como melhorar a receptividade dos alunos para que o resultado das atividades desenvolvidas seja promotoras de sucesso e mais agradáveis.	escola e que sejam temáticos, como por exemplo documentários relacionados com diversos temas (saúde, história, ciência, etc...)
	<u>GOPE</u> Sessões de informação no grupo-turma. Sessões de informação/orientação individualizada, quando solicitada. Organização e	Neste caso as medidas refletem-se mais na qualidade das decisões do que das aprendizagens.			

	<p>disponibilização na BE/CRE de dois dossiers com informações relevantes no nível das profissões e das escolas e cursos/planos curriculares existentes na região de Lisboa.</p> <p>Acompanhamento dos alunos na visita à Futurália.</p> <p>Compilação de informação relevante numa sala criada pelo efeito na plataforma MOODLE.</p> <p>Encaminhamento, contatos, marcação das sessões de</p>				
--	--	--	--	--	--

orientação com psicólogos do Gabinete da Juventude do Município. Informação aos encarregados de educação acerca das funções do GOPE. Comunicação sistemática com os diretores de turma do 9.º ano e da turma CEF marcenaria I. Inquérito final aos alunos.				
<u>GES</u> Criação da semana de avaliação e controle da condição física e	Criação de novas estratégias a partir do estudo realizado. Resultados ao nível da aptidão física. O número de participantes aumentou.		Aferição do impacto da estrutura na melhoria dos resultados escolares/competências através da definição de	

	<p>composição da massa corporal (estudo).</p> <p>Promoção da prática de atividade física através de atividades que fossem ao encontro da motivação dos alunos.</p> <p>Articulação regular com o professor de Educação Física dos alunos.</p>			critérios/indicadores de sucesso.	
	<p><u>Gabinete do aluno</u></p> <p>Apoiando o aluno de uma forma integrada e assegurando a articulação com outros projetos do Agrupamento.</p>			<p>Aferição do impacto da estrutura na melhoria dos resultados escolares/competências através da definição de critérios/indicadores de sucesso.</p>	<p>Os relatórios apresentados ao diretor de turma não são muito explícitos sobre o trabalho realmente desenvolvido.</p>
	<u>Projeto B</u>	O trabalho realizado com os alunos		Aferição do impacto da	Os relatórios apresentados

	<p>Acompanhamento semanal dos alunos sinalizados com uma reflexão das atitudes e comportamentos destes, trabalhando no sentido de os predispor para uma vivência cada vez mais positiva no meio escolar.</p> <p>Preenchimento de uma ficha de acompanhamento semanal.</p> <p>Em casos de alunos com PIT foi feito o acompanhamento da realização deste.</p>	<p>melhorou a qualidade das suas aprendizagens.</p> <p>Sucesso na realização do PIT.</p>		<p>estrutura na melhoria dos resultados escolares/competências através da definição de critérios/indicadores de sucesso.</p>	<p>ao diretor de turma não são muito explícitos sobre o trabalho realmente desenvolvido.</p>
	<p><u>APA</u></p> <p>Adequar as atividades à</p>	<p>Melhorou a qualidade das aprendizagens;</p> <p>Melhoraram os resultados escolares dos alunos.</p>		<p>Aferição do impacto da estrutura na melhoria dos resultados</p>	<p>Os relatórios apresentados ao diretor de turma não são muito explícitos sobre</p>

	aprendizagem dos alunos;			escolares/competências através da definição de critérios/indicadores de sucesso.	o trabalho realmente desenvolvido.
	<u>UAM e Serviços de Apoio Educativo</u> Adequar as atividades à aprendizagem dos alunos. Proporcionar uma diversidade de áreas de estimulação. Colocar os materiais num nível apropriado aos alunos. Discussão de casos em equipa multidisciplinar. Implementação das atividades de apoio	Melhorou a qualidade das aprendizagens. Melhoraram os resultados escolares dos alunos.			

	pedagógico e terapêutico (apoio individualizado dentro e fora da sala de aula, apoio psicológico, apoio/avaliação em terapia de fala e fisioterapia).				
Implementação do Português Língua Não Materna.	Desenvolvimento do nível de proficiência linguística, em particular no que diz respeito à competência da expressão escrita e oral.			.	É necessário saber quem é o coordenador e definir os objetivos. Aferir do impacto e sua adequação à melhoria dos resultados escolares na disciplina. Aferir do impacto e sua adequação à melhoria dos resultados escolares na disciplina.
Maior envolvimento da BE/CRE nas atividades previstas no PAA, articulação com os grupos disciplinares/departamentos.	Aumento dos frequentadores da BE/CRE em regime de utilização livre e para participar nas atividades organizadas neste espaço escolar.	O funcionamento da biblioteca na escola do 1.º ciclo, nomeadamente nos recursos tecnológicos e na	Aumentar os recursos humanos para melhorar o horário e o atendimento através da solicitação dos	Verificou-se um salto qualitativo no horário disponível e nos recursos existentes.	

<p>Os recursos tecnológicos, serviram à execução de atividades específicas e das turmas previstas no PAA e PCT.</p> <p>Melhoria do horário de atendimento (foi contemplado o atendimento noturno uma vez por semana).</p> <p>BE/CRE - Equipamento informático renovado e em maior quantidade. Aquisição de mais livros. Mais opções de leitura.</p>	<p>Utilização preferencial da BE/CRE na pesquisa e execução dos trabalhos.</p> <p>Melhorias na qualidade dos trabalhos apresentados pelos alunos e, conseqüentemente, nos seus resultados escolares.</p> <p>Realização de atividades em período noturno e disponibilização do espaço para a lecionação de aulas aos alunos.</p> <p>Realização de ações de formação de utilizadores dirigidas ao Pré-Escolar, 1.º, 2.º e 3.º Ciclos.</p> <p>Empréstimos domiciliário regular para todas as turmas.</p> <p>Organização de visitas a bibliotecas do Concelho. Atividades dinamizadas na BE/CRE pelo Núcleo Museológico da Freguesia.</p> <p>Apoio às atividades do PNL.</p> <p>Maior envolvimento da BE/CRE nas atividades promovidas na escola.</p> <p>Aumento do interesse e curiosidade dos alunos pelas atividades dinamizadas na</p>	<p>disponibilização de recursos humanos para o alargamento do horário de funcionamento e do apoio prestado aos professores e alunos.</p>	<p>mesmos às entidades competentes.</p>	
---	--	--	---	--

	BE/CRE.			
<p>O reforço da divulgação das atividades no âmbito do Desporto Escolar e dos restantes Clubes existentes na escola.</p> <p>A promoção e dinamização de atividades e/ou espaços que contemplaram momentos de formalização e motivação do envolvimento dos pais e famílias na escola (Carnaval, Sarau Gímnico, atividade cultural promovida pela Junta de Freguesia; Dia da Escola; representações teatrais, saraus poéticos...).</p> <p>A intervenção gerada pelo Gabinete do Aluno, Projeto B, Acompanhamento Psicossocial e os Serviços de Educação Especial.</p> <p>A manutenção/ criação de percursos educativos diversificados para os alunos com baixas expectativas escolares (7º B –</p>		<p>A promoção de momentos de (in) formação interna de professores no âmbito da gestão da sala de aula como medida de prevenção do abandono escolar.</p>	<p>Os horários dos clubes podem ser alterados com vista à adaptação e à disponibilidade dos alunos. Por outro, lado devem respeitar os critérios legais na elaboração dos horários dos professores.</p> <p>Haver mais formação.</p> <p>Maior proximidade dos encarregados de educação à escola, nomeadamente no acompanhamento do processo ensino-aprendizagem dos seus educandos.</p>	<p>A Continuidade pedagógica de todos os professores incluindo os das AEC's.</p>

<p>Turma de percursos alternativos), insucesso repetido, risco de abandono, aptidão tecnológica (CEF's) e para os adultos com baixos níveis de escolaridade (Cursos de Educação e Formação Tipo II, Educação e formação de Adultos – B2+B3, Educação e Formação de Adultos – Secundário).</p> <p>A construção e desenvolvimento de Projetos Curriculares de Turma que respondiam às reais necessidades/possibilidades de cada aluno.</p> <p>A implementação do Projeto B; Gabinete do Aluno/Tutoria permitiram identificar, avaliar e acompanhar os alunos em situação de risco (casos de absentismo, indisciplina e outros).</p> <p>O reforço dos serviços psicossociais e orientação para o</p>				
---	--	--	--	--

<p>acompanhamento dos alunos e famílias em situação de risco.</p> <p>A intensificação do desenvolvimento de iniciativas de informação escolar e profissional e de aproximação Escola - Empresas através do GOPE (Fórum das Escolas Secundárias do Conselho; Futurália).</p> <p>A valorização o papel da família na ação e orientação educativa e no acompanhamento escolar do aluno através de ações promovidas pela direção e pelos diretores de turma.</p> <p>Análise e aprovação do Estatuto do Aluno e PIT.</p> <p>Reuniões plenárias com a direção e os encarregados de educação acerca dos objetivos do Projeto Educativo do Agrupamento/Projeto Curricular do Agrupamento e das regras a cumprir pelos alunos.</p>				
---	--	--	--	--

<p>Reforço do Projeto de Saúde – Espaço Jovem e contato com o Centro de Saúde.</p> <p>Contato estreito com a CPCJ em termos de encaminhamento dos casos de abandono escolar.</p> <p>Estabelecimento de protocolos.</p> <p>Reconhecimento do mérito.</p> <p>Plano Educativo Individual.</p> <p>Atividades de Enriquecimento Curricular.</p>				
Conclusões/ Comentários sustentados nas evidências recolhidas				
<ul style="list-style-type: none"> • O Observatório de Avaliação e o Conselho Geral propõe que sejam revelados e/ou definidos os objetivos de todos os clubes, seja dada informação aos diretores de turma no final do período num relatório simples sobre o desempenho do aluno (sobretudo da assiduidade) e no final do ano feito um relatório mais exaustivo onde se faça um estudo mais aprofundado sobre a avaliação dos objetivos atingidos pelo referido clube e os aspetos a melhorar. Seria interessante fazer-se um estudo sobre os resultados alcançados pelos alunos que frequentam os clubes nas disciplinas que lhes servem de suporte. • Fazer a formação interna sobre as dificuldades de aprendizagem, em parceria com os Departamentos para contribuir para melhorar os resultados escolares. • Da leitura das atas e das planificações dos diversos clubes e projetos não fica claro quais são as ações desenvolvidas, os objetivos, as estratégias utilizadas e a sua avaliação. Isto acontece em vários Clubes e Projetos dado que as atas e as planificações são vagas e pouco explícitas. • A avaliação dos Clubes só foi feita no final do ano letivo (se fosse feita ao longo do ano poder-se-ia proceder a reajustes de forma a promover melhorias). Poderão partir dos objetivos traçados no início do ano letivo para tentar perceber, junto dos intervenientes em cada Clube ou Projeto e da comunidade educativa, se estão a ser conseguidos. Caso se verifiquem falhas traçar novos objetivos e estratégias para se verificarem no final do ano melhorias efetivas que respondam aos objetivos do Projeto Educativo e aos dos próprios Clubes e Projetos. 				

- Nas atas não fica claro que exista ao longo do ano articulação com outros projetos e Departamentos. Existem ações conjuntas em determinados momentos da vida escolar, como por exemplo o Dia da Escola, atividade cultural promovida pela Junta de Freguesia e semana cultural. Na BE/CRE houve uma tentativa de articulação das suas atividades com as dos Departamentos e com as Áreas Curriculares não Disciplinares, mas não houve grande adesão por parte dos professores.
- É notório a articulação e sequencialidade entre o 2.º e 3.º ciclo nos diversos clubes e projetos, mas nunca participa o 1.º ciclo, nem o Jardim-de-infância (à exceção do Clube da Ciência, BE/CRE, Plano Nacional de Leitura e Desporto Escolar).
- Nas atas e nas planificações dos diversos Clubes e Projetos, não fica explícito como são implicados os pais/encarregados de educação no processo ensino-aprendizagem dos seus educandos. Também não fica explícito como é que a comunidade local participa na dinâmica do agrupamento (apenas têm conhecimento dos trabalhos desenvolvidos por alguns Clubes e alguns Projetos na atividade cultural promovida pela Junta de Freguesia, no dia da escola ou na semana cultural).
- Os Clubes e Projetos devem melhorar os canais de divulgação/circulação da informação. Divulgam muito bem a sua existência e horários para os alunos interessados procederem à sua inscrição. Alguns Clubes e Projetos não dão a conhecer ao longo do ano letivo os trabalhos desenvolvidos. Outros como, por exemplo, o Coro, o Desporto Escolar, o Laboratório da Matemática, O Clube da Ciência, O Jornal da Escola, a BE/CRE, PES e o Clube de Teatro proporcionam momentos ao longo do ano para divulgarem os seus trabalhos. Existem, ainda, outros que dada a sua especificidade, só divulgam as suas tarefas no final do ano e outros nem o fazem. Parece-nos importante que haja um estudo mais aprofundado sobre os resultados obtidos em alguns Projetos como por exemplo: Gabinete do Aluno/Tutoria, Projeto B, Educação Especial e GES. É importante saber como estes apoios estão a contribuir para melhorar o sucesso na escola.
- Seria interessante que no final de cada ano letivo se realizasse no agrupamento um seminário de balanço e prospetivo sobre a atividade dos Clubes e Estruturas de Apoio Educativo fomentando um envolvimento da comunidade e o incremento de uma cultura de aprendizagem/autoavaliação.
- A promoção do sucesso escolar nomeadamente ao nível das estratégias/propostas de ação/metodologias para a consecução dos seus objetivos, verifica-se de forma clara que, quase na sua totalidade, estão em curso com expressão na melhoria dos resultados escolares internos ao longo de todos os ciclos de ensino na comparação dos dois últimos anos letivos, encontrando-se o agrupamento, no que respeita o insucesso global, ligeiramente abaixo dos resultados nacionais. Verifica-se que a área curricular de Matemática continua a ser onde se verifica maior insucesso no entanto ao nível do 1.º ciclo verificou-se uma melhoria na mesma. Verificou-se uma melhoria da percentagem de sucesso na disciplina de Inglês no 2.º ciclo, e o mesmo aconteceu com a disciplina de Língua Portuguesa

em todos os ciclos de ensino. Sobre os resultados obtidos pelos alunos do agrupamento nos exames nacionais do 9.º ano e provas de aferição do 4.º ano e 6.º ano. Sobre os resultados obtidos pelos alunos do agrupamento nos exames nacionais do 9.º ano e provas de aferição do 4.º ano e 6.º ano (ver resultados) é necessária a sua melhoria com o objetivo de os aproximar das médias nacionais complementando os resultados obtidos ao nível da avaliação interna.

- Sobre o contributo das Estruturas de Apoio Educativo e dos Clubes e Projetos, para a promoção do sucesso escolar, constata-se que globalmente estas contribuem para a melhoria dos resultados escolares e a qualidade das aprendizagens, no entanto, é muito difícil aferir o seu contributo/impacto concreto, porque na maioria dos casos não estão definidos critérios/indicadores de sucesso.
- Relativamente a taxa de abandono escolar verifica-se que esta subiu ligeiramente, mas encontrando-se abaixo da percentagem nacional.
- Sobre a qualidade das aprendizagens verifica-se um incremento do trabalho cooperativo entre alunos/alunos, alunos/professores e professores/professores, uma maior utilização de metodologias ativas e personalizadas envolvendo os alunos, maior utilização e diversificação dos recursos educativos sendo necessário refletir sobre como avaliar/aferir especificamente os impactos nas aprendizagens apesar de ser factual a melhoria dos resultados escolares no agrupamento.
- Avaliar a participação dos alunos, melhorar o processo de informação com os conselhos de turma ao longo do ano letivo, de forma a aferir o contributo dado nas diferentes áreas disciplinares curriculares e não curriculares através a definição por cada clube de critérios/indicadores de sucesso, definição/elaboração dos horários dos clubes em função da procura dos alunos.
- Monitorização das causas da falta de assiduidade para melhorar gestão dos apoios educativos.

ÁREA DE INTERVENÇÃO DO PROJETO EDUCATIVO		OBJECTIVOS DO PROJETO EDUCATIVO		
Promoção da educação para a cidadania		4• Desenvolver nos alunos comportamentos e atitudes corretas na escola e na Comunidade, em interação com os encarregados de educação, responsabilizando-os pelo percurso educativo dos seus educandos.		
DESIGNAÇÃO DA AÇÃO DE MELHORIA DO PLANO DE MELHORIAS				
1.2- Diminuir os casos de indisciplina				
1.8- Promover melhorias no serviço prestado pelo Gabinete do Aluno				
Pontos fortes identificados	Impacto das medidas tomadas	Aspetos a melhorar	Sugestões de melhoria	Comentário da equipa
		A promoção e consolidação da consciência cívica através do PNL, do PES e da expressão destes projetos nas OPA devem contribuir para diminuir a indisciplina. O impacto não é imediato, mas o facto de os alunos estarem envolvidos em projetos com sentido e que os façam avançar na aprendizagem desenvolve neles atitudes positivas e não potencia tanto os comportamentos indisciplinados.		Desde que a OPA existe e que em todos os tempos letivos um professor vai substituir o outro colega que falta os casos de indisciplina diminuíram fora da sala de aula.

		<p>As Assistentes Operacionais e Serviços Administrativos avaliam com 1 a aproximação das OPA às atividades desenvolvidas no âmbito das disciplinas, porque os alunos não querem ir para essas aulas.</p> <p>O Departamento de Línguas não considera que as OPA tenham contribuído para a diminuição da indisciplina.</p>		
<p>O Incentivo à participação social e cultural, promovendo visitas de estudo que envolvam, de forma articulada, diferentes áreas do saber contribuiu para desenvolver nos alunos comportamentos e atitudes corretas.</p>	<p>Muitas vezes o clima que se constrói nestas saídas, por serem momentos que rompem com a rotina escolar, cria cumplicidades entre os alunos e estes e os educadores que reforçam laços e contribuem para a melhoria do comportamento nas aulas.</p>			<p>A interdisciplinaridade existe nas visitas de estudo que são organizadas pelos Conselhos de Turma, pelos Departamentos e decididas em Conselho Pedagógico, uma vez que estas têm em consideração os objetivos do PCT, contextualização das aprendizagens/</p>

				<p>competências, melhoria de aprendizagens/ resultados escolares, desenvolvimento de atitudes cívicas; experiências novas e enriquecedoras, contributo para uma visão mais alargada dos conteúdos que lhes são apresentados, funcionando como uma extensão da sala de aula, reforço da socialização entre professor/aluno, professor/comunidade e aluno/aluno, aplicação e aquisição de conhecimentos, in loco, contacto com outros</p>
--	--	--	--	---

				contextos/realidades, as visitas de estudo e todas as atividades de carácter pedagógico/culturais promovidas no contexto exterior à escola, contribuem para novas aprendizagens e envolvimento dos alunos no cumprimento de atitudes cívicas.
A promoção e consolidação da consciência cívica através da participação em Clubes contribuíram para desenvolver nos alunos comportamentos e atitudes corretas.	No âmbito das atividades do PNL, a leitura e divulgação de obras e de textos de autores de reconhecida autoridade moral e cívica funciona como ferramenta educativa potenciadora de atitudes mais corretas.			É um facto que a participação dos alunos em todos os clubes e projetos ajuda a melhorar a consciência cívica e desenvolver comportamentos e atitudes corretas.
A divulgação e acompanhamento do cumprimento dos direitos e deveres	É muito importantes os alunos saberem que os seus atos têm consequências e que		Para um efetivo apuramento deste	

<p>dos alunos de acordo com o Regulamento Interno e a promoção do Projeto de Prevenção da Indisciplina contribuíram para diminuir os episódios de indisciplina em contexto escolar.</p>	<p>terão de responder por eles, na escola, como na sociedade, futuramente. Isso verificou-se, por exemplo, nos casos de bullying. O fato de alguns alunos terem sido castigados por esse ato levou a que outros perdessem o medo e se queixassem aos professores.</p> <p>Programa de Prevenção da Indisciplina - visita às turmas pelo diretor no âmbito da Formação Cívica.</p>		<p>indicador é necessário apurar a totalidade de participações disciplinares e não só aquelas que deram origem a medidas disciplinares aplicadas aos alunos.</p> <p>A organização dos elementos fornecidos pelas fontes de dados apontadas no PEA, por ano letivo, juntamente com a definição de critérios /indicadores de sucesso constituirão</p>	
---	--	--	---	--

			aspetos facilitadores para a sua avaliação.	
		A promoção da integração dos alunos mais novos através de uma rede de interação e cooperação com alunos mais velhos realizando atividades conjuntas ao longo do ano letivo contribuiu para desenvolver nos discentes comportamentos e atitudes corretas na escola.	Não se verifica no 7ºB uma vez que todos os alunos têm a mesma faixa etária. A promoção e integração deveriam ser feitas ao longo de todo o ano letivo. (Opinião dos serviços de psicologia).	
Contribuiu para desenvolver nos alunos comportamentos e atitudes corretas na escola a promoção de Assembleias de Turma em Formação Cívica e a promoção de Assembleias de Delegados/Subdelegados.				

<p>A interação com os E.E. na aferição de critérios comuns de atuação entre a escola e a família (em termos de apoio ao cumprimento de regras de comportamento de regras de comportamento através do Programa de Combate à Indisciplina) contribuiu para diminuir a indisciplina na escola.</p>			<p>A organização dos elementos fornecidos pelas fontes de dados apontadas no PEA, por ano letivo, juntamente com a definição de critérios/ indicadores de sucesso constituirão aspetos facilitadores para a sua avaliação.</p>	<p>Sem a colaboração dos pais o trabalho da escola fica comprometido no que diz respeito ao combate à indisciplina.</p>
<p>A implementação de mecanismos e estruturas (Projeto B; Gabinete do Aluno/Tutoria) permitiram identificar, avaliar e acompanhar os alunos em situação de risco (casos de absentismo, indisciplina e outros) e permitiu diminuir a indisciplina.</p>		<p>Não se verifica no 7ºB. 7ºE. CEFM2 diz não ser observável.</p>	<p>A organização dos elementos fornecidos pelas fontes de dados apontadas no PEA por ano letivos juntamente com a definição de</p>	<p>Não sabemos até que ponto é de facto um ponto forte, dado que grande número de alunos que frequentam estes projetos continuam a demonstrar atitudes</p>

			critérios/ indicadores de sucesso constituirão aspetos facilitadores para a sua avaliação	incorretas dentro e fora da sala de aula. Era interessante ser feito um estudo sério sobre o impacto desta medida e promover as medidas necessárias para melhorar o seu funcionamento. Aprofundar a reflexão sobre o diagnóstico, para encaminhamento para o apoio educativo.
Contribuiu para desenvolver nos alunos comportamentos e atitudes corretas na escola, a promoção de ações e iniciativas que incentivaram os valores éticos da pessoa humana, da democracia, da liberdade responsável, da livre expressão de opinião, no âmbito das estruturas de apoio referidas.		Não aplicável ao gabinete do Aluno (perguntamos o que andaram a fazer o ano inteiro?)		O contributo das medidas implementadas pelos diretores de turma e restantes professores, bem como dos funcionários e pais contribuiu para diminuir os casos de indisciplina na escola.

				O sucesso alcança-se com um trabalho feito em colaboração com todas as pessoas envolvidas neste processo.
Conclusões/ Comentários sustentados nas evidências recolhidas				
<ul style="list-style-type: none"> • Preocupa o Observatório de Avaliação o facto de ter havido cortes no número de horas que a escola pode utilizar para este tipo de apoios, dado que pode comprometer o trabalho que tem vindo a ser desenvolvido (com sucesso) pelo nosso agrupamento, no que diz respeito à melhoria da indisciplina. • A existência de Clubes e Projetos contribuiu, bastante, para diminuir os casos de indisciplina no agrupamento, dado que têm grande afluência por parte dos alunos e estes ficam bastante motivados pelas atividades desenvolvidas. • A interação com os encarregados de educação na aferição de critérios comuns de atuação entre a escola e a família (em termos de apoio ao cumprimento de regras de comportamento de regras de comportamento através do Programa de Combate à Indisciplina) contribuiu para diminuir a indisciplina na escola. • A visita do diretor às diversas turmas, as assembleias de turma, as visitas de estudo e as atividades de promoção e consolidação da consciência cívica ajudaram a diminuir os casos de indisciplina no agrupamento. • Nesta área de intervenção a organização dos elementos fornecidos pelas fontes de dados apontadas no PEA por anos letivos juntamente com a definição de critérios/indicadores de sucesso constituirão aspetos facilitadores para a sua avaliação. 				

ÁREA DE INTERVENÇÃO DO PROJETO EDUCATIVO		OBJECTIVOS DO PROJETO EDUCATIVO		
Promoção do trabalho cooperativo		5• Promover a articulação e a sequencialidade entre os níveis e ciclos de educação e ensino do agrupamento		
		6• Garantir a formação contínua e permanente dos agentes educativos		
DESIGNAÇÃO DA AÇÃO DE MELHORIA DO PLANO DE MELHORIAS				
1.4- Intensificar a articulação dos sectores representados no Conselho Pedagógico, desenvolvendo o trabalho cooperativo				
1.5- Melhorar a articulação/sequencialidade (dentro da mesma área/disciplina) entre ciclos através da constituição de equipas de trabalho verticais (professores dos vários ciclos de ensino do Agrupamento).				
1.6-Melhorar os canais de divulgação/ circulação de informação ao Pessoal não Docente.				
1.10- Melhorar a gestão do PND, proporcionando-lhe formação				
Pontos fortes identificados	Impacto das medidas tomadas	Aspetos a melhorar	Sugestões de melhoria	Comentário da equipa
Identificação de problemas e decisões tomadas com vista à resolução de problemas através da criação de comissões de trabalho.	Alteração de documentos internos com mais ou menos êxito consoante a facilidade de operacionalização. Maior rigor e objetividade na análise Maior cooperação entre professores de anos de escolaridade diferente.	A existência de mais momentos de articulação entre os coordenadores dos diferentes departamentos para promover uma atitude reflexiva e espírito colaborativo. (Opinião recolhida nos inquéritos)	Promoção de momentos de trabalho colaborativo e reflexivo entre os coordenadores de departamento criando secções no	

			Conselho Pedagógico que funcionem de forma e que abranjam todos os domínios da responsabilidade deste órgão.	
Aposta na qualificação do ensino regular através do estabelecimento e aprofundamento da articulação curricular de competências entre ciclos.	Operacionalização dos Perfis de Transição entre ciclos por área disciplinar, fortalecimento de projetos como PNL, Plano Plurianual de Atividades de Expressão Físico-motora/Educação Física, Plano de Ação para a Matemática II/Projeto de Experimentação dos Novos Programas de Matemática.			
Divulgação das súmulas do Conselho Pedagógico na plataforma da escola.	Todos os membros tinham acesso a toda a informação mesmo na ausência de algum elemento deste órgão na reunião.			
A promoção da articulação e a sequencialidade entre os níveis e ciclos de educação e ensino do Agrupamento foi possível com a	Existem alguns professores que planificam, elaboram instrumentos de avaliação e de trabalho na sala de aula em conjunto (Novos Programas de	Melhorar a articulação e a sequencialidade entre os ciclos nas disciplinas onde existe maior insucesso escolar.	Promoção de formação recíproca por grupos disciplinares	Este ponto foi considerado positivo, mas não nos parece que seja prática

elaboração conjunta de instrumentos de planificação e de avaliação.	<p>Matemática e Língua Portuguesa).</p> <p>Ao nível dos Conselhos de Turma existem situações em que foi necessário fazer a gestão flexível do currículo.</p> <p>Verificou-se a melhoria dos resultados escolares na disciplina de Inglês.</p>	<p>Fomentar o trabalho colaborativo entre professores do mesmo ciclo de ensino na preparação das atividades e materiais a utilizar na sala de aula.</p>	<p>sustentada nas dificuldades reais de ensino-aprendizagem levantadas em contexto de aula.</p>	<p>corrente no agrupamento.</p> <p>Verifica-se a sua existência na preparação das provas de diagnóstico e aferição interna.</p> <p>Existem alguns professores que planificam e criam materiais de trabalho em conjunto, mas não é prática generalizada no agrupamento.</p> <p>Partilhar experiências e dificuldades entre os professores do mesmo ciclo de ensino e de ciclos de ensino diferentes poderá ajudar a ultrapassar as dificuldades que nós sentimos na nossa</p>
---	---	---	---	--

				tarefa de ensinar.
A promoção da articulação e a sequencialidade entre os níveis e ciclos de educação e ensino do agrupamento foi possível para o desenvolvimento de níveis de prossecução de competências comuns, com a realização de reuniões de articulação entre os educadores de infância e os professores do 1.º, 2.º e 3.º ciclos por continuidade entre áreas do saber afins.	Reflexão dos Departamentos acerca dos conhecimentos do ciclo/nível anterior e os conhecimentos exigidos para o prosseguimento de estudos. Nos Clubes e Projetos houve articulação e sequencialidade entre ciclos e níveis de ensino e partilha de estratégias entre professores de diferentes ciclos. Há maior cooperação e articulação entre professores de anos de escolaridade diferentes.			Neste momento, ainda existem professores que não sabem quais são os conteúdos que são lecionados na sua disciplina nos diversos ciclos de ensino.
A implementação de projetos promotores de trabalho entre professores de anos de escolaridade diferentes ao nível do grupo disciplinar ou departamento, fomentando ativamente a interação em contexto letivo foram: A definição dos critérios de avaliação do 2.º e 3.º ano na expressão físico	Resultados escolares no âmbito da expressão físico motor. Resultados das provas de diagnóstico e de aferição e respetiva evolução em termos de competências.			

<p>motor;</p> <p>O estabelecimento de um guião para a diagnose dos alunos;</p> <p>A adesão ao Plano de Ação para a Matemática, novos Programas de Língua Portuguesa e de Matemática.</p>				
<p>Melhoria da coordenação dos assistentes operacionais.</p> <p>Reuniões regulares de informação ao PND.</p>	<p>Número de reuniões entre a direção e o PND.</p> <p>Procedimentos de comunicação.</p>	<p>O pessoal não docente considera que as ações de formação direta sobre o regulamento interno, Projeto Educativo, Plano Anual de Atividades e funcionamento dos serviços não foram suficientes de forma a melhorar o seu desempenho.</p>		
<p>Divulgação das súmulas do Conselho pedagógico e Conselho Geral na plataforma do agrupamento.</p> <p>Afixação das decisões tomadas nos locais próprios consoante os casos.</p>	<p>Todos o pessoal docente e não docente tem acesso a esta informação, permitindo:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Maior cooperação e articulação; -Atualização da mensagem; -Implica recolha e análise de dados. 			<p>São distribuídas pelos professores as súmulas dos Conselhos Pedagógicos via Mail e são afixadas as atas do Conselho Geral na sala dos professores.</p> <p>Afixação da informação na sala dos</p>

				funcionários.
Implementação da Internet em todas as escolas do agrupamento.	Melhoria nas condições de trabalho.			
<p><u>Formação para o pessoal não docente:</u></p> <p>Formação sobre primeiros socorros para PND.</p> <p>Formação em HACCP para o PND.</p> <p>As Assistentes Operacionais e Administrativas consideram muito boa a formação disponibilizada nas várias áreas funcionais, contribuindo para implementação de modelos de gestão de processos.</p>	<p>Ações de formação realizadas e aferição da sua adequação às necessidades do PEA e gerais de funcionamento.</p> <p>Certificação com o selo de qualidade HACCP do bufete.</p>	<p>Ao pessoal não docente foi dada a possibilidade de frequentar ações de formação de acordo com a sua área de desempenho, estando estas ajustadas aos seus interesses profissionais e da escola, mas não as consideram suficientes.</p>	<p>As Assistentes Administrativas referem que a direção deverá pressionar o Centro de Formação para a realização de ações para o PND (em 2010-11 o Centro de Formação praticamente não funcionou por falta de diretor).</p>	<p>O Centro esteve sem atividade no ano letivo 2010-2011, mas a escola poderá solicitar ao Centro de Formação mais ações de formação direcionadas ao PND.</p> <p>Incremento das ações de formação do pessoal não docente de carácter interno e em parceria com outras entidades não sendo obrigação do agrupamento a realização de ações nas suas instalações mas sim solicitá-las às entidades competentes.</p>

<p><u>Formação para o pessoal docente:</u></p> <p>Formação interna acerca da elaboração, intervenção e avaliação dos PCT para os DT, professores das ACND e coordenadores de departamento;</p> <p>Formação acerca da educação sexual para os DT;</p> <p>Realização de seminários para docentes sobre o envolvimento dos alunos nas aprendizagens e diferenciação pedagógica, planeamento e avaliação;</p> <p>Formação para a utilização da plataforma informática;</p> <p>Formação sobre o Dec. Lei n.º 3 de 2008 e a aplicação da CIF;</p> <p>Promoção de ações na sede do Agrupamento a cargo da ANP e CFP;</p> <p>Articulação com o Centro de Formação para a integração em ações de formação daquele centro;</p> <p>Adesão ao programa de formação</p>	<p>Ações de formação realizadas e aferição da sua adequação às necessidades do PEA e gerais de funcionamento.</p> <p>Promoção de sessões de formação interna.</p> <p>Tentativa de contemplar alguma formação de âmbito transversal.</p> <p>Inovação e debate.</p> <p>Desenvolvimento do trabalho cooperativo.</p> <p>Realização de ações de formação.</p> <p>Adesão dos professores às ações dadas consoante inscrição.</p>	<p>Acesso às ações de formação a um número maior de docentes.</p>	<p>Deveria haver mais informação ao nível das necessidades Educativas Especiais, nomeadamente organização dos processos destes alunos.</p>	<p>Com base na identificação das necessidades de formação do agrupamento, intensificar as relações internas entre os vários membros da comunidade e com entidades externas na procura da concretização de ações que respondam às necessidades identificadas permitindo tanto quanto possível uma participação alargada, não sendo obrigação do agrupamento a realização de ações nas suas instalações mas sim solicitá-las às</p>
--	---	---	--	---

continua na Matemática para os professores do 1.º ciclo (DGIDC)				entidades competentes.
		A identificação, anual, das necessidades de formação do Agrupamento, de acordo com as metas educativas do PEA não permitiu intensificar a articulação dos sectores representados no Conselho Pedagógico, de forma a desenvolver um trabalho cooperativo.		Nos inquéritos não se percebe se é ponto forte ou fraco mas consideramos que deve ser um aspeto a melhorar.
		A implementação de projetos de formação em rede em articulação com entidades externas não foi suficiente para intensificar a articulação dos sectores representados no Conselho Pedagógico, desenvolvendo um trabalho cooperativo.		
		A promoção de sessões de formação interna não foi suficiente para intensificar a articulação dos sectores representados no Conselho		

		Pedagógico, desenvolvendo um trabalho cooperativo.		
Promover a articulação e a sequencialidade entre os níveis e ciclos de educação e ensino do agrupamento foi possível com a realização de ações de formação e projetos de cooperação entre professores de diferentes departamentos sobre competências comuns.	Estruturação de visitas de estudo comuns entre departamentos. Implementação do Plano Anual de Atividades.			
Conclusões/ Comentários sustentados nas evidências recolhidas				
<p>Melhorou a articulação entre os sectores que se encontram no Conselho Pedagógico.</p> <p>A articulação e a sequencialidade entre os diversos ciclos de ensino melhoraram embora não tenha sido considerado suficiente.</p> <p>Deve melhorar o trabalho cooperativo entre os diversos agentes educativos, nomeadamente dos professores.</p> <p>Melhorou a formação no Agrupamento.</p> <p>Monitorização da utilização/aplicabilidade dos instrumentos de planificação e avaliação comuns ao nível dos grupos disciplinares por ano de escolaridade.</p> <p>Promoção de momentos de trabalho colaborativo e reflexivo entre os coordenadores de departamento criando secções no Conselho Pedagógico.</p>				

ÁREA DE INTERVENÇÃO DO PROJETO EDUCATIVO		OBJECTIVOS DO PROJETO EDUCATIVO		
Promoção de uma Escola - Comunidade Educativa		7• Implicar os pais/encarregados de educação no processo educativo dos seus educandos		
		8• Diversificar as ofertas formativas		
		9• Requalificar e assegurar a manutenção dos espaços e equipamentos escolares		
		10• Promover a participação da comunidade local na dinâmica do agrupamento		
DESIGNAÇÃO DA AÇÃO DE MELHORIA DO PLANO DE MELHORIAS				
2.1- Melhorar o envolvimento dos encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos				
2.8-Prevenir riscos e acidentes, através da promoção de ações de prevenção e da divulgação do Plano de Emergência e Segurança				
3.1- Reforçar a ligação articulação com outras Escolas ou Agrupamentos do Concelho				
4.1- Melhorar as condições gerais de trabalho, através da instalação de uma nova central telefónica na escola sede do agrupamento				
4.2- Melhorar as condições gerais de trabalho, através da instalação de Internet no Jardim-de-Infância				
4.3- Melhorar as condições gerais de trabalho, melhorando a manutenção do equipamento informático do agrupamento e sua rentabilização				
4.4- Melhorar o desempenho ambiental, implementando um sistema de reciclagem				
Pontos fortes identificados	Impacto das medidas tomadas	Aspetos a melhorar	Sugestões de melhoria	Comentário da equipa
A promoção de uma efetiva, rigorosa e atempada informação sobre todas as atividades e projetos	Avaliação das atividades que constam do Plano Anual de Atividades. Número de atividades abertas à			

desenvolvidos na e pela escola, no âmbito do PAA permite implicar os pais e encarregados de educação no processo educativo dos seus educandos	participação dos encarregados de educação. Adesão das famílias às atividades do PAA			
Para permitir a implicação dos pais e encarregados de educação no processo educativo dos seus educandos é importante a promoção de atividades que os envolvam e que apelem à sua vinda à Escola – Atividades de articulação Escola/Família/Meio (Cabaz de Natal da Turma, Carnaval, Sarau Gímnico, Atividade Cultural promovida pela Junta de Freguesia, Dia da Escola, representações teatrais, saraus poéticos...)				
O incremento da parceria e o diálogo com a Associação de Pais visando a realização de projetos comuns (Carnaval, Sarau Gímnico, Atividade Cultural promovida pela Junta de				

Freguesia, Dia da Escola, ...), com vista a uma maior atração dos encarregados de educação permite o seu envolvimento e colaboração com a escola.				
Para implicar os pais e encarregados de educação no processo educativo dos seus educandos foi solicitada a sua participação e colaboração ativa, na elaboração, execução e avaliação do PEA e do PCA, fazendo a recolha, tratamento e articulação dos diferentes contributos.				
Para implicar os pais e encarregados de educação no processo educativo dos seus educandos foi disponibilizada informação regular acerca das decisões e práticas da escola – reuniões de pais e encarregados de educação com os diretores de turma ou com a Direção Executiva, de acordo com o tipo e nível de informação a transmitir.	Presença dos encarregados de educação nas reuniões com os diretores de turma.			

Para implicar os pais e encarregados de educação no processo educativo dos seus educandos foi solicitado o seu apoio/controle na realização dos trabalhos de casa e na organização dos materiais.			Utilização das novas tecnologias para interagir com os encarregados de educação em tempo útil na monitorização do apoio/controle da realização dos TPC e organização dos materiais.	Os pais devem assumir um papel mais ativo no processo de ensino aprendizagem dos seus educandos, sendo mais colaborantes com os professores e com a escola. Maior envolvimento dos representantes dos encarregados de educação nas reuniões de Conselho de Turma.
Para implicar os pais e encarregados de educação no processo educativo dos seus educandos foi solicitado o seu controlo da caderneta do aluno, das atitudes e comportamentos dos seus educandos.				Os professores devem ser exigentes no controlo das cadernetas do aluno. Fazer uso da caderneta sempre que a situação se justifique,

Para implicar os pais e encarregados de educação no processo educativo dos seus educandos foi solicitado o seu controlo da caderneta do aluno, das atitudes e comportamentos dos seus educandos.				para que o encarregado de educação esteja sempre informado dos problemas que o seu educando enfrenta na escola e possa tomar as medidas que considerar convenientes.
Solicitação de participação dos encarregados de educação na elaboração do PEA, PCA e Plano de Melhorias. Articulação com a Associação de Pais na implementação do Plano de Prevenção da Gripe A.				Deve haver um envolvimento maior da Associação de Pais na vida da escola, nomeadamente nas reuniões onde é importante a sua contribuição na tomada de decisões (Conselho Geral e Conselho Pedagógico).
Elaboração do Programa de Combate à Indisciplina; divulgação da Carta de Conduta sobre a Prevenção da	Diminuição dos casos de indisciplina.			

Indisciplina, pelo diretor, em reunião com os pais e, depois, com as turmas.				
Foram implementados Percursos Escolares Alternativos (em situações extraordinárias de inadaptação ao currículo regular), adaptando o processo de ensino aprendizagem de acordo com os dados resultantes da diagnose das dificuldades dos alunos.				
Foram disponibilizados percursos educativos diversificados (Curso de Educação e Formação, tipo II, Educação e formação - B2+B3; Educação e Formação de Adultos – Secundário).	Verificação da integração dos alunos CEF em percursos educativos ao nível do ensino educação ou do mundo do trabalho.		Diversificar a oferta de acordo com a procura dos alunos e as necessidades da comunidade.	
Verificou-se a participação em iniciativas de informação escolar e profissional e de aproximação Escola-Empresas (Fórum das Escolas Secundárias do Conselho; Futurália).				

Verificou-se a implementação de ações sobre as necessidades de formação das empresas locais visando o estabelecimento de parcerias/protocolos para efeitos de estágio.				Proporcionar ofertas formativas em função das necessidades do mercado/comunidade procurando estabelecer parcerias com empresas fortes no domínio da formação.
Os Clubes e Projetos contribuíram para a diversificação das ofertas educativas; adaptando o processo de ensino aprendizagem de acordo com os dados resultantes da diagnose das dificuldades dos alunos				
Houve articulação entre os Clubes e Projetos com os percursos educativos diversificados (Educação e formação - B2+B3; Educação e Formação de Adultos – Secundário).	Clube de Teatro considera a questão 31 como um aspeto a melhorar.			

Foram implementadas parcerias e protocolos com o centro de Novas Oportunidades/Empresas na área do agrupamento considerando as necessidades de formação do mercado de trabalho/comunidade local.				
Foram feitas diligências junto das entidades competentes no que respeita às necessidades do agrupamento ao nível da preservação do equipamento/espço escolar e ao nível dos recursos humanos/assistentes operacionais.			As condições da sala onde os alunos do CEF marcenaria desenvolvem as suas atividades devem ser melhoradas. As assistentes administrativas sugerem que as diligências junto das entidades competentes no que respeita às necessidades do agrupamento	

			deverão ser também realizadas na sua área.	
Verifica-se uma responsabilização da comunidade escolar (professores, alunos, encarregados de educação e funcionários) no que respeita à preservação do espaço físico e dos equipamentos da escola.			Reforço da equipa de manutenção do equipamento informático. Fichas de ocorrências nas salas.	
		Foi implementado um efetivo sistema de separação de resíduos em todos os espaços escolares em parceria com outras entidades.		
		Foram desenvolvidas ações de prevenção de risco e acidentes/plano de emergência em parceria com outras entidades.		

Para melhorar as condições gerais de trabalho foi necessária a promoção de condições para a utilização/rentabilização do equipamento informático existente no agrupamento.	A instalação de videoprojectores, computadores e quadros interativos nas salas de aula melhorou bastante as condições de trabalho com os alunos.			O que falta é a manutenção dos equipamentos informáticos e uso incorreto dos mesmos.
		A instalação de uma nova central telefónica melhorou as condições gerais de trabalho. As respostas situaram-se no nível 3, por isso foi considerado um aspeto positivo, mas que deve ser melhorado.		Melhorou a confidencialidade nos contactos dos diretores de turma com os encarregados de educação sobre assuntos relativos ao desempenho escolar dos alunos.
A promoção de uma efetiva, rigorosa e atempada informação sobre todas as atividades e projetos desenvolvidos na e pela escola, no âmbito do Plano Anual de Atividades (PAA) permite implicar a comunidade local na vida da escola.				

Para permitir a implicação da comunidade local na vida da escola é importante a promoção de atividades que os envolvam e que apelem à sua vinda à escola – Atividades de articulação Escola/Meio (Carnaval, Sarau Gímnico, Atividade Cultural promovida pela Junta de Freguesiaa, Dia da Escola, representações teatrais, ...)				
Houve o estabelecimento de parcerias, intercâmbios, projetos/atividades de Enriquecimento Curricular entre as escolas do Concelho, com vista a promover a troca de experiências pedagógicas que levassem ao enriquecimento cultural e à diferenciação de práticas educativas.				

		Não houve articulação entre as escolas do Concelho, no que diz respeito à formação do pessoal docente.		Articulação com outras escolas do Concelho nomeadamente ao nível de formação.
Verificou-se a disponibilização/aluguer de espaços da escola às associações locais para a realização de atividades, reuniões e encontros.				
A comunidade local contribuiu na realização e implementação do Plano Anual de Atividades (visitas de estudo, comemorações, Carnaval, Sarau Gímnico, Atividade Cultural promovida pela Junta de Freguesia, Dia da Escola, representações teatrais, saraus poéticos, ...).				
		As entidades locais e regionais contribuíram com donativos para patrocínio de atividades previstas no Plano Anual de Atividades.		

		11 Respostas não foram dadas por falta de informação		
Verificou-se a colaboração e o estabelecimento de contactos com outras escolas e entidades para promoção da troca de saberes, experiências e/ou colaboração em projetos/recursos comuns (Câmara Municipal, Centro comunitário, Fórum das Escolas Secundárias do Concelho).				
Verificou-se a organização de palestras e encontros que envolveram entidades locais como forma de reforçar e preservar a ligação entre o agrupamento e a comunidade.				
		O movimento associativo local envolveu-se no acompanhamento escolar dos alunos.		
Conclusões/ Comentários sustentados nas evidências recolhidas				
A Estrutura de Apoio Educativo Novos Programas de Língua Portuguesa refere como aspeto a melhorar a promoção da participação dos pais no âmbito dos Projetos				

Curriculares de Turma.

A Estrutura de Apoio Educativo GES e no Clube e Projeto do Desporto Escolar referem como aspeto a melhorar é a promoção do envolvimento dos pais no acompanhamento dos hábitos alimentares dos seus educandos.

A Estrutura de Apoio Educativo GOPE refere como aspeto a melhorar a promoção da de reuniões com os encarregados de educação no âmbito do encaminhamento escolar.

As assistentes operacionais referem como boa a interação com os encarregados de educação na aferição de critérios comuns/regras sobre o mesmo assunto as assistentes administrativas consideram muito boa.

As assistentes operacionais e administrativas consideram como muito boa a implicação dos pais no processo educativo através das atividades e a vinda destes à escola.

Criação de uma base de dados com as necessidades de formação da comunidade local.

Como balanço final podemos dizer que estão em curso e com expressão na comunidade educativa a grande maioria das estratégias/propostas de ação/metodologias.

Foi considerado que devem melhorar as condições gerais de trabalho, nomeadamente na divulgação do Plano de Emergência e Segurança e a manutenção e rentabilização dos recursos informáticos.

A ação de melhoria que se encontra manifestamente atrasada a sua implementação é reforçar a ligação articulação com outras Escolas ou Agrupamentos do Concelho.

O movimento associativo deve envolver-se mais no acompanhamento escolar e as entidades locais devem envolver-se mais nas atividades promovidas no agrupamento (o PAA deve contemplar atividades que envolvam mais as entidades locais).

Criação de uma equipa de trabalho que trabalhe especificamente na procura de apoios de entidades e empresas na dinâmica do plano anual de atividades previamente definido.

ÁREA DE INTERVENÇÃO DO PROJETO EDUCATIVO	OBJECTIVOS DO PROJETO EDUCATIVO
Promoção de modelos de organização e de administração que auxiliem o processo ensino – aprendizagem	11• Intensificar uma cultura de autoavaliação no agrupamento
	12• Melhorar os canais de divulgação/ circulação de informação
	13• Implementar a gestão de processos
DESIGNAÇÃO DA AÇÃO DE MELHORIA DO PLANO DE MELHORIAS	
1.7- Melhorar os canais de divulgação/ circulação de informação reforçando a ligação entre o Presidente do Conselho Pedagógico, os Coordenadores de Conselho de Docentes/Departamentos e professores.	
2.2- Dar visibilidade ao trabalho desenvolvido pelo Conselho Geral.	
2.3- Dar visibilidade ao trabalho desenvolvido pelo Conselho Administrativo.	
2.4.1-Implementar subsistemas de autoavaliação dos Projetos Curricular e Educativo do Agrupamento.	
2.4.2-Implementar subsistemas de autoavaliação dos Projetos Curriculares de Turma.	
2.4.3-Implementar subsistemas de autoavaliação dos apoios existentes na escola (Apoio Pedagógico Acrescido, Serviços Especializados de Apoio Educativo, Serviços de Psicologia, Gabinete do Aluno, Oficina de estudo, Projeto Bússola e Gabinete de Educação para a Saúde).	
2.4.4-Implementar subsistemas de autoavaliação dos Clubes e Projetos.	
2.4.5-Implementar subsistemas de autoavaliação das Parcerias estabelecidas.	
2.4.6-Implementar subsistemas de autoavaliação no funcionamento dos Serviços Operacionais e Serviços Administrativos.	
2.4.7- Implementar subsistemas de autoavaliação no funcionamento da Direção, do Conselho Geral, do Conselho Pedagógico e do Conselho Administrativo.	

2.5- Melhorar os canais de divulgação/ circulação de informação através da Plataforma da escola.

2.7- Melhorar a gestão do PND, através da formulação de orientações sobre as tarefas a desenvolver em cada área de funcionamento.

Pontos fortes identificados	Impacto das medidas tomadas	Aspetos a melhorar	Sugestões de melhoria	Comentário da equipa
		<p>A criação de equipas de trabalho que mobilizadoras da comunidade educativa, no sentido da implementação e dinamização do Plano de Melhorias para ajudarem a intensificar uma cultura de autoavaliação no Agrupamento.</p> <p>Considerou-se como um aspeto a melhorar porque a maioria das respostas encontram-se no nível 3, mas existe um elevado número de respostas não observado/não aplicável</p>	<p>Devem ser criadas equipas para implementar subsistemas de autoavaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dos Projetos Curriculares de Turma. • Do projeto curricular do Agrupamento. • Dos apoios existentes na escola (Apoio Pedagógico Acrescido, Serviços Especializados de Apoio Educativo, Serviço de Psicologia, Gabinete do aluno, Oficina de Estudo, Projeto B e Gabinete de Educação para a Saúde). 	<p>Foi criada uma equipa para avaliar o Projeto Educativo do Agrupamento e o Plano de Melhorias do Agrupamento. Quando forem criadas as equipas para implementar os subsistemas de autoavaliação deve ser feita formação às mesmas.</p>

			<ul style="list-style-type: none"> • Dos Clubes e Projetos. • Das parcerias estabelecidas. • Do funcionamento dos Serviços Operacionais e Serviços Administrativos. • Do funcionamento da Direção, do Conselho Geral, do Conselho Pedagógico e do Conselho Administrativo. 	
		<p>A definição/elaboração de instrumentos de recolha e tratamento da informação para permitirem a monitorização das ações de melhoria ajudarem a intensificar uma cultura de autoavaliação no Agrupamento.</p> <p>Considerou-se como um aspeto a melhorar porque a maioria das respostas encontram-se no nível 3, mas</p>		<p>As equipas que forem formadas para monitorização das ações de melhoria devem criar os seus próprios instrumentos de avaliação, dado que são elas que sabem o trabalho que foi desenvolvido de acordo com a</p>

		existe um elevado número de respostas não observado/não aplicável.		especificidade de cada uma delas e os objetivos que foram traçados. À equipa do Observatório de Avaliação compete prestar todo o apoio que lhe for solicitado.
Foi feita a avaliação periódica das atividades desenvolvidas pelo Clube/Projeto em que se insere.				Esta avaliação deve ser feita pelo Clube/Projeto de acordo com as atividades desenvolvidas e objetivos traçados e serem propostas sugestões de melhoria.
		A definição/elaboração de instrumentos de recolha e tratamento da informação permitem a monitorização das ações de melhoria ajudam a		A definição/elaboração de instrumentos de recolha e tratamento da informação é da

		<p>intensificar uma cultura de autoavaliação do Agrupamento.</p> <p>Considerou-se como um aspeto a melhorar porque a maioria das respostas encontram-se no nível 3, mas existe um elevado número de respostas não observado/não aplicável.</p>		<p>competência de cada equipa de trabalho formada para monitorização das ações de melhoria. Só assim se cria uma verdadeira cultura de autoavaliação no agrupamento. Os questionários aplicados pelo Observatório de Avaliação/Conselho Geral apenas serviram para fazer uma avaliação intermédia do Plano de Melhorias e do PEA.</p>
		<p>A produção de reflexões/avaliações das ações de melhoria desenvolvidas, procedendo aos ajustamentos</p>		<p>O processo de autoavaliação já começou no final do ano letivo anterior e a</p>

		<p>considerados necessários ajudam a intensificar uma cultura de autoavaliação do agrupamento.</p> <p>Considerou-se como um aspeto a melhorar porque a maioria das respostas encontram-se no nível 3, mas existe um elevado número de respostas não observado/não aplicável.</p>		<p>aplicação destes inquéritos é uma segunda produção de reflexões sobre as ações de melhoria aplicadas no agrupamento.</p> <p>Algumas ações de melhoria estão ainda no início pelo que se torna difícil monitorizar o seu impacto.</p>
De acordo com a metodologia utilizada no tratamento dos inquéritos, a divulgação das boas práticas ajudou a intensificar uma cultura de autoavaliação do agrupamento. Considerou-se como ponto forte, dado que a maioria das respostas se encontrava no nível 3 e 4, mas existe um elevado número de respostas não			<p>A divulgação das boas práticas no Agrupamento permite uma partilha de vivências e preocupações que podem ser ultrapassadas com a intervenção de toda a comunidade educativa. Desta forma será possível intensificar a cultura de autoavaliação no agrupamento.</p>	<p>Não existe grande adesão por parte dos professores do agrupamento na partilha das suas práticas e nem grande adesão quando estes poucos momentos têm lugar.</p>

observado/não aplicável.				
<p>De acordo com a metodologia utilizada no tratamento dos inquéritos, a divulgação das ações de melhoria desenvolvidas ajudou a intensificar uma cultura de autoavaliação.</p> <p>Considerou-se ponto forte dado que a maioria das respostas se encontrava no nível 3 e 4, mas existe um elevado número de respostas não observado/não aplicável.</p>				<p>No agrupamento faz-se a autoavaliação das ações de melhoria, mas existe uma resistência muito grande quando esta se faz. É necessário que a cultura de autoavaliação passe a ser encarada como um trabalho necessário para melhorarmos o funcionamento do agrupamento e não como um trabalho suplementar. É um trabalho da competência de todos os elementos da comunidade educativa.</p>

<p>A disponibilização sistemática, na Plataforma ou na Página web do agrupamento das ações desenvolvidas pelos órgãos de gestão do agrupamento (Conselho Geral, Diretor, Conselho Administrativo, Conselho Pedagógico) melhorou os canais de divulgação/circulação de informação.</p>			<p>Efetivar com regularidade e em tempo útil a disponibilização na plataforma ou na página web do agrupamento das ações desenvolvidas pelos órgãos de gestão do agrupamento (Conselho Geral, Diretor, Conselho Administrativo, Conselho Pedagógico, Departamentos) e outras informações relevantes na atividade da escola, para dar mais visibilidade ao trabalho que é desenvolvido.</p>	<p>Apenas a Direção disponibiliza informação de forma sistemática na plataforma e a página Web melhorou. Implementação da internet em todo o agrupamento.</p>
<p>A institucionalização, numa perspetiva de continuidade e de intensificação, de ações de informação direta sobre o Regulamento Interno, Projeto Educativo, Plano Anual de Atividades, funcionamento de Serviços e outras questões de gestão relevantes melhorou os canais de</p>				

divulgação/circulação de informação.				
O reforço da ligação entre o Presidente do Conselho Pedagógico e os Coordenadores de Departamento, com vista à promoção do debate interno de questões estruturantes da vida da escola melhorou os canais de divulgação/circulação de informação.				Um maior reforço da ligação entre o presidente do Conselho Pedagógico e os coordenadores de Departamento, com vista à promoção do debate interno de questões estruturantes da vida da escola e a criação de equipas de trabalho que mobilizem a comunidade no sentido da dinamização e implementação do Plano de Melhorias.
	.	A divulgação, em sessões próprias, das potencialidades de acesso à informação e de trabalho pedagógico disponíveis		Melhorar os canais de divulgação/circulação de informação através da

		na Plataforma e na página Web não melhorou muito os canais de divulgação/circulação de informação.		Plataforma da escola.
		A criação de equipas de trabalho que mobilizadoras da comunidade educativa, no sentido da implementação e dinamização do Plano de Melhorias ainda não ajudaram a intensificar uma cultura de autoavaliação no Agrupamento.		
		A definição/elaboração de instrumentos de recolha e tratamento da informação que permitiram a monitorização das ações de melhoria não ajudaram a intensificar uma cultura de autoavaliação no Agrupamento.		
		A produção de reflexões/avaliações das ações de melhoria desenvolvidas, procedendo aos ajustamentos	Clube do Desporto Escolar e Núcleo de Estágio referem que se verifica numa fase posterior.	

		considerados necessários ajudaram a intensificar uma cultura de autoavaliação do Agrupamento. Está maioritariamente no 3, mas, foi considerado um aspeto a melhorar.		
		A divulgação das boas práticas não ajudou a intensificar uma cultura de autoavaliação do Agrupamento.		
A divulgação das ações de melhoria desenvolvidas ajudou a intensificar uma cultura de autoavaliação.				A implementação de instrumentos de recolha de dados sobre a implementação do plano de melhorias.
A formação dos vários elementos dos Serviços Administrativos e dos Serviços Operacionais nas várias áreas funcionais correspondentes a cada sector, compreendendo as articulações existentes entre as				A melhoria na coordenação das Assistentes Operacionais e o aumento do número de reuniões com as

mesmas ajudou a implementar modelos de gestão de processos.				Assistentes Operacionais.
A formação dos vários elementos dos Serviços Administrativos e dos Serviços Operacionais nas várias áreas funcionais correspondentes a cada sector, compreendendo as articulações existentes entre as mesmas que ajudou a implementar modelos de gestão de processos.			Incremento das ações de formação do pessoal não docente de carácter interno e em parceria com outras entidades.	A formulação de orientações junto do PND ajudou no desenvolvimento das tarefas desenvolvidas em cada área de funcionamento.
Conclusões/ Comentários sustentados nas evidências recolhidas				
<p>Verifica-se uma significativa falta de informação da comunidade sobre o processo de autoavaliação do agrupamento, o que denota ausência de cultura de autoavaliação. Sobre as estratégias/propostas de ação/metodologias verifica-se também que estas, estão em curso, não obstante os aspetos atrás referidos.</p> <p>Interessa referir esta área de intervenção em comparação às outras analisadas necessita de uma aceleração de processos considerando horizonte temporal do PEA e em função dos ciclos de avaliação externa estabelecidos.</p> <p>É necessário melhorar a circulação da informação e dar visibilidade do trabalho desenvolvido pelos diversos órgãos da escola, fazendo uso da plataforma da escola e da página da Internet.</p> <p>Estão atrasadas as ações de melhoria que impliquem subsistemas de autoavaliação. Os órgãos de gestão intermédia devem compreender que é fundamental que a autoavaliação se faça de forma sistemática e de forma reflexiva/construtiva para melhorar o funcionamento do Agrupamento.</p>				

Nota final: Na tabela que se segue faz-se um balanço das ações de melhoria que serão necessárias relançar, aprofundar ou dar continuidade. Os responsáveis pelo aprofundamento ou relançamento das ações de melhoria foram designados em reunião própria com o diretor do agrupamento e com a nova equipa do Observatório de Avaliação.

Dimensões	Ações de melhoria	Situação atual	Responsável
1- Dimensão Curricular/Pedagógica	1.1- Melhorar o sucesso escolar	Aprofundar	Diretor e C. Pedagógico
	1.2- Diminuir os casos de indisciplina	Dar continuidade	
	1.3- Diminuir a taxa de abandono escolar	Dar continuidade	
	1.4- Intensificar a articulação dos sectores representados no Conselho Pedagógico, desenvolvendo o trabalho cooperativo	Relançar	Diretor
	1.5- Melhorar a articulação/ sequencialidade (dentro da mesma área/disciplina) entre ciclos através da constituição de equipas de trabalho verticais (professores dos vários ciclos de ensino do Agrupamento).	Aprofundar	Coordenadores e Subcoordenadores de Departamento
	1.6- Melhorar os canais de divulgação/ circulação de informação ao Pessoal Não Docente	Dar continuidade	
	1.7- Melhorar os canais de divulgação/ circulação de informação reforçando a ligação entre o Presidente do Conselho Pedagógico, os Coordenadores de Conselho de Docentes/Departamentos e Professores	Relançar	Diretor e Coordenadores de Departamento
	1.8- Promover melhorias no Serviço prestado pelo Gabinete do Aluno	Aprofundar	Coordenadora do Gabinete do aluno
	1.9- Proporcionar aos alunos estrangeiros o ensino da Língua Portuguesa Não Materna	Dar continuidade	
	1.10- Melhorar a gestão do PND, proporcionando-lhe Formação	Dar continuidade Dar continuidade	
2. Dimensão organizacional	2.1- Melhorar o envolvimento dos EE na vida escolar dos seus educandos	Aprofundar	Maior intervenção do Presidente da Associação de Pais e dos Representantes dos Encarregados de Educação das diversas turmas
	2.2- Dar visibilidade ao trabalho desenvolvido pelo Conselho Geral	Dar continuidade	
	2.3- Dar visibilidade ao trabalho desenvolvido pelo Conselho Administrativo	Aprofundar	Diretor
	2.4.1- Implementar subsistemas de autoavaliação do Projeto Educativo e Curricular do Agrupamento	Relançar	Conselho Pedagógico no seu conjunto
	2.4.2- Implementar subsistemas de autoavaliação dos Projetos Curriculares de Turma	Relançar	Coordenadores de ciclo

Dimensões	Ações de melhoria	Situação atual	Responsável
2. Dimensão organizacional (continuação)	2.4.3- Implementar subsistemas de autoavaliação dos Apoios existentes na escola (Apoio Pedagógico Acrescido, Serviços Especializados de Apoio Educativo, Serviços de Psicologia, Gabinete do Aluno, Oficina de Estudo, Projeto Bússola e Gabinete de Educação para a Saúde) Nota: o Gabinete do Aluno já não existe, o seu âmbito de ação foi abrangido pelo Projeto Bússola.	Relançar	Coordenadores de Departamento, APAs, Apoio Educativo, Projeto Bússola, GES
	2.4.4- Implementar subsistemas de autoavaliação dos Clubes e Projetos	Relançar	Coordenadora dos Clubes e Projetos
	2.4.5- Implementar subsistemas de autoavaliação das Parcerias estabelecidas	Relançar	Elemento da Direção responsável pelas parcerias
	2.4.6- Implementar subsistemas de autoavaliação do funcionamento dos serviços Operacionais e Serviços Administrativos	Relançar	Chefes das Técnicas Administrativas e das Técnicas Operacionais
	2.4.7- Implementar subsistemas de autoavaliação do funcionamento da Direção, Conselho Geral, Conselho Pedagógico e Conselho administrativo.	Relançar	Diretor Presidente do Conselho Geral
	2.5- Melhorar os canais de divulgação/ circulação de informação através da Plataforma da escola	Relançar. Para a Direção e Conselho Pedagógico é preciso aprofundar	Um elemento da Direção/C. Pedagógico
	2.6- Promover melhorias nas BE/CRE	Dar continuidade	
	2.7- Melhorar a gestão do PND, através da formulação de orientações sobre as tarefas a desenvolver em cada área de funcionamento	Aprofundar	Chefes das Técnicas Administrativas e das Técnicas Operacionais
	2.8-Prevenir riscos e acidentes, através da promoção de ações de prevenção e de divulgação do Plano de Emergência e Segurança	Aprofundar	Um elemento da direção

Dimensões	Ações de melhoria	Situação atual	Responsável
3. Dimensão Institucional	3.1-Reforçar a ligação/articulação com outras escolas ou agrupamentos do Concelho	Relançar no campo de formação interna	Diretor
4. Dimensão Física	4.1- Melhorar as condições gerais de trabalho, através da instalação de uma nova central telefónica na escola sede do Agrupamento	Dar continuidade	
	4.2- Melhorar as condições gerais de trabalho, através da instalação de Internet no Jardim de Infância	Dar continuidade	
	4.3- Melhorar as condições gerais de trabalho, melhorando a manutenção do equipamento informático do Agrupamento e sua rentabilização.	Dar continuidade	
	4.4- Melhorar o desempenho ambiental, implementando um sistema de reciclagem.	Aprofundar	Coordenadora dos Clubes e Projetos e Chefe das Assistentes Operacionais

Legenda:

- **Aprofundar** – A ação de melhoria está a ser implementada, no entanto, esta deverá sofrer algumas alterações de forma a acompanhar a evolução dos processos com vista a que se obtenham melhores resultados.
- **Dar continuidade** - A ação está a ser implementada, existindo bons indicadores acerca do desempenho alcançado é ainda prematuro aferir o impacto dessa ação de melhoria no funcionamento do Agrupamento.
- **Relançar** – A ação de melhoria já foi colocada em prática, mas os resultados obtidos não foram considerados inteiramente satisfatórios. Voltar a implementar a ação de melhoria para se poder alcançar os objetivos inicialmente previstos.

ANEXO 12 – Análise dos Relatórios de Avaliação Externa.

Análise dos Relatórios de Avaliação Externa

Indicadores	Documento da IGE 2009- Avaliação externa		Documento da IGEC 2013- Avaliação externa	
Data da visita	4 a 6 março de 2009		11 a 13 de março de 2013	
Data do relatório	16 de junho de 2009		13 de julho de 2013	
Contraditório	Presente		Ausente	
Caraterização do Agrupamento	Visível e Objetiva	<p>Exemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Integram o Agrupamento, uma escola do 1.º, 2.º e 3.º ciclo; uma escola do 1º ciclo e o Jardim-de-Infância. • “De um modo geral, excetuando o Jardim-de-Infância, as instalações... são adequadas e apresentam-se em bom estado de conservação. O Jardim-de-Infância funciona em instalações precárias...” • “A população discente inclui cerca de 10% de alunos provenientes de Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa.” • “No âmbito da Acção Social Escolar, beneficiam de auxílios económicos 22% dos alunos.” • A população escolar totaliza 978 crianças: 70 crianças o pré-escolar, 360 o primeiro ciclo, 225 o segundo ciclo, 270 o terceiro ciclo, 42 frequentam Cursos de Novas Oportunidades (Cursos de Educação e Formação Tipo II – nível 2 e Formação de Adultos B1 e B2) e 11 o Curso “Formação Para Todos”. • No ano letivo 2007/08, 51,6% dos alunos tinham computador e internet em casa; 26,3% dos alunos não possuía esses recursos. • A maioria dos pais e encarregados de 	Visível e Objetiva	<p>Exemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Agrupamento criado no ano letivo de 1999-2000. • Inclui a escola sede, uma escola do 1.º ciclo e o Jardim-de-Infância. • A população escolar é de 961 alunos: 95 do pré-escolar (4 grupos), 337 do 1.º ciclo do ensino básico (15 turmas), 180 no 2.º ciclo (7 turmas), 295 no 3.º ciclo (13 turmas, sendo uma com percursos curriculares alternativos), 30 em cursos de educação e formação de nível básico tipo 2 (duas turmas) e 24 num curso de educação e formação de adultos (EFA) de nível secundário. • Beneficiam de auxílios económicos da Ação Social Escolar (ASE) 67% dos alunos. • 70% dos discentes possuem computador e internet. • O Agrupamento é frequentado por 6% de alunos de outras nacionalidades. • Exercem funções no Agrupamento 90 docentes: “76% pertencem aos quadros, o que revela um nível de estabilidade razoável, e 80% lecionam há 10 ou mais anos, indiciando uma experiência profissional significativa.” • “O pessoal não docente totaliza 32 trabalhadores e 72% destes têm 10 ou mais anos de serviço. Há ainda treze elementos com contratos de emprego-inserção.”

Indicadores	Documento da IGE 2009- Avaliação externa		Documento da IGEC 2013- Avaliação externa	
Caraterização do Agrupamento (continuação)		<p>educação desenvolvem a sua atividade profissional na área dos serviços e têm como habilitação escolar, a frequência ou conclusão do 3.º ciclo.</p> <ul style="list-style-type: none"> Constituição do corpo docente: <ul style="list-style-type: none"> ➤ 35% de professores têm entre 11 a 15 anos de serviço e é estável. ➤ Dos 92 professores e educadores: 51% pertencem ao quadro de escola (47 professores e educadores), 27% ao quadro de zona pedagógica (25 professores e educadores) e 22% contratados (20 professores e educadores). O pessoal não docente é composto por 39 elementos: coordenador e assistentes técnicos (9); coordenador e assistentes operacionais (30). 		<ul style="list-style-type: none"> 7% dos pais e encarregados de educação têm formação de nível superior e 30% de nível secundário e superior. 17% da ocupação profissional dos encarregados de educação exercem atividades de nível superior e intermédio. “No ano letivo de 2010-2011, ano para o qual há referentes calculados, os valores globais das variáveis de contexto do Agrupamento, disponibilizados pela Direção-Geral das Estatísticas da Educação e Ciência, comparados com os outros estabelecimentos de ensino com características semelhantes, situam-se muito acima da mediana para a percentagem de alunos que não beneficiam da auxílios económicos no âmbito da ASE, mas abaixo relativamente às habilitações das mães e dos pais e à taxa de docentes dos quadros, dados que apontam para um contexto sociocultural relativamente desfavorável.”
Resultados		<ol style="list-style-type: none"> Resultados – Bom Prestação do Serviço Educativo – Bom Organização e Gestão Escolar – Bom Liderança – Bom Capacidade de Autorregulação e Melhoria do Agrupamento – Suficiente 		<ol style="list-style-type: none"> Resultados – Bom Prestação do Serviço Educativo – Bom Liderança e Gestão – Bom

Indicadores	Documento da IGE 2009- Avaliação externa		Documento da IGEC 2013- Avaliação externa	
Conclusões de avaliação no domínio dos resultados	Resultados	<p align="center">RESULTADOS ACADÊMICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> A reflexão sobre os resultados académicos, por parte do Conselho Pedagógico e Departamentos Curriculares, tem sido motivo de ponderação das suas práticas e reconhecimento dos elementos determinantes de sucesso e insucesso. Causas apontadas para o insucesso: deficiente domínio da Língua Portuguesa e da Matemática; algumas carências socioeconómicas; baixas expectativas das famílias que se refletem no acompanhamento escolar dos alunos e nos seus hábitos de trabalho. Estratégias utilizadas para colmatar o insucesso escolar: aumento do trabalho cooperativo entre professores, a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação e as atividades associadas ao desenvolvimento de projetos. Na Educação Pré-escolar, têm sido recolhidos e analisados dados qualitativos que dizem respeito ao desenvolvimento das crianças. Estes dados são registados em fichas de observação em três momentos do ano letivo, o que permite a avaliação das crianças e conhecer o seu desenvolvimento global. <p>Análise dos resultados disponibilizados pelo Agrupamento, no triénio 2005/2008:</p> <ul style="list-style-type: none"> O sucesso escolar apresenta uma evolução significativa nos três ciclos do ensino Básico (1.º ciclo: 93%; 94,8%; 98%. 2.º ciclo: 75%; 82,5%; 90%. 3.º ciclo: 69,3%; 79,7%; 88,3%). Apenas no ano letivo 2007/2008 os resultados se encontraram acima da média nacional, no 1.º e 3.º ciclo. 	Resultados académicos	<ul style="list-style-type: none"> Registam-se valores residuais no que diz respeito ao abandono escolar, no ensino regular. “A promoção do sucesso escolar constitui uma das principais áreas de intervenção definidas no projeto educativo.” Estruturação de um sistema de recolha de dados que permite à escola monitorizar, periodicamente, o desempenho dos alunos nas diversas áreas/disciplinas. Produção de um relatório detalhado dos resultados alcançados nesse ano, comparando-os com os de anos anteriores. A informação estatística é suportada por análise e reflexão realizada pelos diferentes órgãos/estruturas, onde são identificadas as áreas de melhoria e delineadas as estratégias destinadas à superação dos problemas identificados. Exemplos de estratégias utilizadas pela escola na superação dos problemas identificados: assessorias pedagógicas em diversas áreas/disciplinas, o novo modelo de apoio ao estudo (em sistema de rotatividade dos alunos envolvidos). Concretização de diversas ações para diminuir o insucesso a Inglês e Matemática, como por exemplo um trabalho colaborativo mais intenso e ações no âmbito do Plano de Ação da Matemática. A direção, em colaboração com os coordenadores do departamento, tem um papel determinante na monitorização das medidas em curso. Dinamização de ações, por parte do diretor, junto dos encarregados de educação de forma a envolver-los no processo de melhoria dos resultados escolares.

Indicadores	Documento da IGE 2009- Avaliação externa		Documento da IGEC 2013- Avaliação externa	
Conclusões de avaliação no domínio dos resultados (continuação)	Resultados	<ul style="list-style-type: none"> • Existe uma tendência de melhoria entre o primeiro e último ano do triénio em análise, que regista + 5% no 1.º ciclo; + 15% no 2.º ciclo e + 19% no 3.º ciclo (diferenciais superiores aos nacionais). No ano letivo 2007/2008: • As provas de aferição do 4.º ano estão abaixo da média nacional (Língua Portuguesa: 68%; Matemática: 63%, de classificações de Muito Bom, Bom e Satisfaz) • Os resultados nas Provas de Aferição de Língua Portuguesa e Matemática encontram-se acima da média nacional. • Os resultados dos exames do 9.º ano encontram-se acima da média em Língua portuguesa (+ 0,1) • As classificações dos exames nacionais do 9.º ano no triénio 2005/2008 em Língua Portuguesa e Matemática são flutuantes, “o que pode indiciar a existência de factores determinantes dos resultados que ainda não controlados.” • No ano de 2006 os resultados no exame de Matemática encontram-se acima da média nacional. • Diminuição progressiva do número de alunos com nível 1 a Matemática e não se regista este nível nos exames de Língua Portuguesa. • A diferença entre as médias das classificações internas e as de exame, nesse triénio, os resultados apresentam uma variação entre – 1,1 e + 0,3. “A análise destes valores, nas disciplinas referidas, mostra que os critérios de avaliação poderão não oferecer confiança.” • A taxa de abandono escolar no triénio nos três ciclos do Ensino Básico é relativamente baixa (0,70%; 0,76%; 0,56%) – os valores correspondem a uma média de 6 alunos por ano letivo, “o que denota ser uma questão ainda não totalmente resolvida. 	Resultados académicos (continuação)	<ul style="list-style-type: none"> • No ano letivo de 2010-2011, tendo em conta o grupo de referência (cluster), “o Agrupamento apresenta resultados que se situam significativamente aquém da mediana na percentagem de sucesso obtido nas provas de aferição dos 4.º e 6.º anos e no exame de matemática do 9.º ano. Embora situados aquém da mediana, os desempenhos melhoraram ao nível da percentagem de alunos que concluíram o 9.º ano da taxa de sucesso no exame de português. O mesmo se verifica, de forma mais evidente, em relação ao número de alunos que concluíram o 6.º e o 4.º anos, posicionados acima e muito acima daquela, respetivamente.” • “O Agrupamento desenvolve a ação educativa num contexto relativamente desfavorável.” • “Considerando apenas as escolas/agrupamentos com valores análogos nas variáveis de contexto, verifica-se que os resultados, naquele ano letivo, se situam acima do valor esperado na taxa de sucesso dos alunos que concluíram o 4.º, 6.º e 9.º anos de escolaridade e da prova de aferição de matemática do 6.º ano. Aqueles ficam, todavia, aquém do esperado nos restantes indicadores: provas de aferição do 4.º ano e de língua portuguesa do 6.º ano e exames do 9.º ano. Globalmente, estes resultados posicionam-se em linha com o valor esperado.” • “Numa perspetiva evolutiva, as taxas globais de transição/conclusão, no último triénio, evidenciam progressos, uma vez que se esbatem as diferenças relativamente às médias nacionais. Em 2011-2012, a taxa global de transição/conclusão, no ensino básico, supera ligeiramente a registada no país.”

Indicadores	Documento da IGE 2009- Avaliação externa		Documento da IGEC 2013- Avaliação externa	
Conclusões de avaliação no domínio dos resultados (continuação)	Resultados (continuação)	O trabalho desenvolvido com a Comissão de Protecção de Crianças e Jovens em Risco e com os Pais e Encarregados de Educação, tal como a implementação dos Cursos de Educação e Formação tem permitido contrariar as ameaças de abandono.”	Resultados académicos (continuação)	<ul style="list-style-type: none"> • “Em relação à avaliação externa, acompanha-se a tendência registada a nível nacional: regressão nas provas de aferição dos 4.º e 6.º anos e de flutuação nos exames/provas finais de 9.º ano.” • “Os fracos resultados obtidos nas provas de aferição de matemática do 4.º ano são um aspeto a merecer atenção.” • Nos Cursos de Educação e Formação, registam-se taxas de conclusão relativamente elevadas. No ano letivo de 2011/12, o percurso formativo concluído foi marcado por algumas situações de anulação de matrícula e de excesso de faltas, diminuindo-se a taxa de eficácia desta oferta formativa. • Na educação pré-escolar, a informação referente à evolução das aprendizagens traduz níveis de desenvolvimento das crianças bastante satisfatórios. A informação é sistematizada periodicamente e divulgada aos encarregados de educação.
		<p><u>VALORIZAÇÃO E IMPACTO DAS APRENDIZAGENS</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • O trabalho desenvolvido pelos docentes (aumento das expetativas e da identificação com o Agrupamento) tem contribuído para uma progressiva valorização das aprendizagens por parte dos alunos e dos pais. • A importância dada aos saberes mais disciplinares como os outros suportados, por exemplo, pelo Clube do Teatro e das Artes, teve impacto e contribuiu para diminuir o insucesso e o abandono escolares. • Reduzido acompanhamento prestado aos alunos por parte das famílias, decorrente das suas baixas expectativas e escassas habilitações escolares. O Agrupamento desenvolveu algumas estratégias no sentido de promover, junto dos pais e encarregados de educação, uma maior atenção às aprendizagens, nomeadamente as ações integradas no Plano Nacional de Leitura e do trabalho desenvolvido pelos diretores de turma. • “O Agrupamento ao oferecer Cursos de Educação e Formação, de Educação e Formação de Adultos e de Português para Todos, com a realização de protocolos com empresas da região, tem vindo a aproximar-se do meio envolvente e a dar resposta às diferentes expectativas dos alunos e das famílias.” 		

Indicadores	Documento da IGE 2009- Avaliação externa		Documento da IGEC 2013- Avaliação externa	
Conclusões de avaliação no domínio dos resultados (continuação)	Resultados (continuação)	<p><u>PARTICIPAÇÃO E DESENVOLVIMENTO CÍVICO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Os alunos no início do ano são informados dos seus direitos e deveres. Estes são objeto de reflexão, com os diretores de turma/docentes titulares de turma. Apesar dos alunos não serem envolvidos na elaboração dos documentos de planeamento e de não participarem diretamente na programação das atividades, a pró-associação de estudantes organiza torneios e campeonatos, a gala de finalistas e ações de formação destinada a alunos com a colaboração com entidades locais como, por exemplo, os bombeiros. “Os alunos são consultados e co-responsabilizados nas decisões que lhes dizem respeito, tanto nas assembleias de delegados de turma com a presença do Conselho executivo, como nas assembleias de turma com os respectivos diretores que tentam que tentam dar resposta às questões debatidas e às propostas apresentadas.” É promovida a autoestima, o respeito pelo bem-estar dos outros e a identificação com a escola, envolvendo os alunos, de acordo com o seu nível etário, no desenvolvimento de atividades (Jornal da Escola, Clube de Teatro e Clube das Artes). O reforço individual e a atribuição de prémios de desempenho, servem para estimular e valorizar os pequenos e grandes sucessos individuais dos alunos, como forma de reconhecer aptidões e atitudes. 	Resultados sociais	<ul style="list-style-type: none"> Promoção da Educação para a Cidadania é uma área de intervenção prioritária, tal como determinado no Projeto educativo. O ambiente educativo é calmo e propício ao ensino e à aprendizagem. “Não se assinalam casos graves de indisciplina, mas registam-se algumas situações mais perturbadoras com as turmas dos cursos de educação e formação.” Medidas implementadas para o combate à indisciplina: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Implementação de um programa específico que implica alunos, docentes, não docentes, pais e encarregados de educação. No início do ano letivo é divulgada a <i>Carta de Regras de Conduta em Sala de Aula</i>. ➤ O Projeto Bussola promove a tutoria a alunos com dificuldades de integração, sendo celebrados contratos entre os intervenientes. O diretor faz visitas programadas à turma de forma a divulgar, diretamente, aos alunos as regras de boa conduta e outras. “Estas ações têm surtido algum impacto positivo dado que se verifica, no último triénio, uma tendência para a diminuição do número de medidas disciplinares sancionatórias aplicadas, bem como do número global de ocorrências disciplinares. Porém, o mesmo não acontece com as medidas corretivas, destinadas aos alunos do 3.º ciclo do ensino básico, uma vez que este indicador sofre um incremento significativo.”
		<p><u>COMPORTAMENTO E DISCIPLINA</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Os alunos de uma maneira geral têm um comportamento disciplinado, conhecem e cumprem as regras de funcionamento do Agrupamento. 		

Indicadores	Documento da IGE 2009- Avaliação externa		Documento da IGEC 2013- Avaliação externa	
Conclusões de avaliação no domínio dos resultados (continuação)	Resultados (continuação)	<ul style="list-style-type: none"> • “Existe um bom relacionamento entre crianças/alunos e pessoal docente e não docente, com o envolvimento dos órgãos de gestão na promoção de um ambiente de respeito e atenção mútuos. • No conjunto de penas aplicadas no triénio foram punidos com pena de suspensão 29 alunos (17 do 2.º ciclo e 12 do 3.º ciclo), acumulando um total de 55 dias. “A análise destes valores mostra que existem algumas situações a resolver.” • É uma escola de referência em Ginástica de Grupo, fomentando a disciplina, a assiduidade e a pontualidade. • O cumprimento das regras é incrementado nas áreas não disciplinares, nomeadamente em Formação Cívica, pelo trabalho realizado pelos diretores de turma, bem como no gabinete do aluno e da educação para a saúde. É feita a promoção de competências pessoais e sociais na sala de aula. 	Resultados sociais (continuação)	<ul style="list-style-type: none"> • Valorização do comportamento cívico nas aulas de Educação para a Cidadania (1.º, 2.º e 3.º ciclos), onde algumas turmas são dinamizadas assembleias para serem debatidos vários assuntos, entre os quais o relacionamento interpessoal. Participação dos alunos em várias edições da Assembleia Municipal Jovem. • Os discentes são incentivados a ajudar os seus pares, em diferentes situações como: trabalho cooperativo em contexto de sala de aula ou apoios e de apadrinhamento dos mais jovens. • “As funções de representação dos delegados de turma são valorizadas pela sua participação em reuniões com a direção, onde têm um papel ativo na apresentação de propostas. Contudo não têm sido envolvidos nas reuniões dos conselhos de turma. A pró-associação de estudantes demonstra um papel dinâmico que se revela na concretização de atividades lúdico-culturais e desportivas.” Implementação do Projeto de Educação para a Saúde, em parceria com o Centro de Saúde. Criação do Gabinete de Educação para a Saúde (GES), no âmbito da disciplina de educação física, onde se faz um trabalho preventivo em vários campos, como o da alimentação. • A educação ambiental é trabalhada em projetos que envolvem a separação de materiais para reciclagem e reutilização (ex: Brigada do Amarelo). • A educação para a solidariedade é trabalhada com os alunos, nomeadamente na dinamização de campanhas de recolha de alimentos e vestuário, entre outras, em colaboração com diversas instituições.

Indicadores	Documento da IGE 2009- Avaliação externa	Documento da IGEC 2013- Avaliação externa
<p>Conclusões de avaliação no domínio dos resultados (continuação)</p>	<p>Resultados (continuação)</p> <p style="text-align: center;"><u>RECONHECIMENTO DA COMUNIDADE</u></p> <p style="text-align: center;">AUSENTE</p>	<p>Reconhecimento da comunidade</p> <ul style="list-style-type: none"> • O grau de satisfação da comunidade educativa é elevado (resultado dos inquéritos da IGEC) e corrobora os resultados usados no processo de autoavaliação. • As entrevistas revelaram que a imagem do Agrupamento é positiva, quanto à qualidade do seu ambiente educativo, segurança e capacidade inclusiva. • O Agrupamento responde aos desafios lançados pela Câmara Municipal e Junta de Freguesia para participar em eventos culturais. • Localmente, o Agrupamento, tem contribuído para o desenvolvimento pessoal e profissional, através da implementação de cursos EFA. • Oferta de atividades de apoio à família, no 1.º ciclo, em consequência do empenho da Associação de Pais é um serviço pouco procurado, mas satisfaz as necessidades de algumas famílias. • Uma ampla disponibilização de atividades de enriquecimento do currículo (diversos clubes existentes na escola sede), contribui para ocupação plena dos discentes em atividades educativas e na melhoria do sucesso escolar. • O protocolo com uma universidade tem possibilitado a incorporação de professores no núcleo de estágio de educação física. • Disponibilização do pavilhão gimnodesportivo a instituições e sociedades locais. • Realização de diversas iniciativas que apelam à participação do meio envolvente (o Dia da Escola, o Desfile de Carnaval, o Sarau Gímnico, entre outras). • Valorização do desempenho dos alunos com a criação dos Quadros de Mérito. Os alunos são homenageados e premiados em cerimónia pública. • Divulgação dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos na mostra concelhia de teatro e na exposição cultural da freguesia.

Indicadores	Documento da IGE 2009- Avaliação externa		Documento da IGEC 2013- Avaliação externa	
Conclusões de avaliação no domínio dos resultados (continuação)			Reconhecimento da comunidade	<ul style="list-style-type: none"> Exposição de trabalhos dos discentes pelos próprios espaços escolares (ex: mesas de xadrez construídas pelos alunos do Curso de Educação e Formação de Marcenaria). Banda rock e coro da escola servem para difundir a imagem do Agrupamento. O jornal da escola, também, constitui um instrumento de divulgação e projeção, na comunidade, de aspetos revelantes da vida da escola.
Conclusões de avaliação no domínio da prestação do serviço educativo	Articulação e sequencialidade	<ul style="list-style-type: none"> “A articulação intra e interdepartamental expressa-se na gestão dos conteúdos programáticos, na organização de actividades comuns e na construção de instrumentos de avaliação.” As lideranças pedagógicas assumidas pelos coordenadores de departamento têm vindo a afirmar-se. São evidentes, em várias estruturas, a motivação e empenho, a capacidade de decisão e o sentido de compromisso. Foi reforçado o trabalho cooperativo para favorecer a articulação e a sequencialidade entre ciclos e entre as unidades educativas. A sequencialidade é proporcionada no momento da constituição das turmas (intervenção dos docentes do ano anterior e do ciclo em que os alunos vão ingressar). O trabalho cooperativo é mais evidente em Língua Portuguesa e Educação Física (nos três ciclos) e nas coordenações da Educação Pré-escolar e do 1.º ciclo. “As maiores dificuldades registam-se na articulação e na sequencialidade entre o 1.º e o 2.º ciclos”. 	Planeamento e articulação	<ul style="list-style-type: none"> É dada atenção à gestão da informação acerca do percurso escolar das crianças/alunos (os planos de turma integram dados relevantes sobre o historial dos discentes). A constituição de turmas envolve conjuntamente os educadores e os professores titulares e estes com os diretores de turma, de acordo com o ciclo/ano de escolaridade. Participação dos docentes do ano anterior nos primeiros conselhos de turma permite a concretização de um planeamento mais contextualizado e facilita a integração das crianças/alunos. Visitas às escolas que as crianças/alunos vão frequentar. “Na transição para o ensino secundário, há a salientar a ação do Gabinete de Orientação Profissional e Educativa no apoio concedido aos alunos nas suas escolhas.” O agrupamento investiu mais na articulação entre o 1.º e o 2.º ciclo e implementou práticas que o melhoraram, embora a articulação vertical seja um aspeto que careça, na globalidade de consolidação. Desenharam-se perfis de transição de ciclo.

Indicadores	Documento da IGE 2009- Avaliação externa	Documento da IGEC 2013- Avaliação externa
<p>Conclusões de avaliação no domínio da prestação do serviço educativo (continuação)</p>	<p>Articulação e sequencialidade (continuação)</p> <ul style="list-style-type: none"> • “O Projecto Curricular de Agrupamento não está suficientemente fundamentado, no que respeita às opções tomadas e à reflexão sobre as competências gerais e específicas constantes do Currículo Nacional, de forma a permitir uma gestão mais contextualizada deste.” • Os conselhos de turma mensais e os projetos curriculares de turma têm sido essenciais para o planeamento e gestão dos percursos educativos dos alunos e asseguram a interdisciplinaridade. • Na adenda ao projeto educativo já se estabelecem metas e objetivos para melhorar o insucesso e abandono escolar. • “A inexistência de Serviço de Psicologia e Orientação é superada com ações informativas e de acompanhamento aos alunos, sobre as ações a tomar, na transição entre ciclos.” 	<p>Planeamento e articulação (continuação)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os docentes do 2.º ciclo participam no processo de planificação de atividades de enriquecimento curricular do 1.º ciclo, relacionadas com as respetivas disciplinas. • Desenvolvem-se práticas de gestão vertical do currículo em várias áreas/disciplinas, algumas decorrentes da implementação de projetos como por exemplo: Plano de Ação da Matemática, Plano Nacional de Leitura e Plano Plurianual de Educação Física. “Ainda não revelaram a consistência necessária para garantir uma efetiva sequencialidade nas aprendizagens. O próprio plano de melhoria elaborado para 2012-2015, prevê a articulação e a sequencialidade como aspetos a melhorar, e estes são, também, apresentados como um dos desafios para o Agrupamento, nos próximos anos.” • Numa perspetiva horizontal, destacam-se como práticas positivas a articulação entre as educadoras e os dinamizadores das atividades da componente de apoio à família nos processos de planificação e supervisão das atividades. • Os responsáveis pelas atividades de enriquecimento curricular, no 1.º ciclo, articulam o seu trabalho com os docentes titulares da turma (participam nas reuniões de departamento deste ciclo e concretizam várias iniciativas em conjunto). • “Nos 2.º e 3.º ciclos, os planos de turma não traduzem, todavia, um planeamento estruturado de ações que resultem da interligação dos conteúdos das várias disciplinas. O plano anual de atividades, por sua vez, também não concede muita relevância a esta questão. Apesar disso, registaram-se algumas evidências que apontam para o desenvolvimento da interdisciplinaridade em visitas de estudo e no trabalho desenvolvido nos cursos de educação e formação e nas turmas com percurso curricular alternativo, por exemplo.”

Indicadores	Documento da IGE 2009- Avaliação externa		Documento da IGEC 2013- Avaliação externa	
Conclusões de avaliação no domínio da prestação do serviço educativo (continuação)	Acompanhamento da prática letiva em sala de aula	<ul style="list-style-type: none"> • O acompanhamento e a monitorização da prática letiva são realizados pelos coordenadores do departamento. Nas reuniões mensais procedem à planificação e à organização de atividades comuns intra e interdepartamentais. São definidos procedimentos e metodologias após a análise e a reflexão dos resultados. • “A observação de aulas acontece, apenas, na disciplina de Educação Física, no âmbito dos estágios pedagógicos.” • Os critérios de avaliação específicos de cada área curricular são definidos em departamento. • “As práticas de diferenciação pedagógica, em sala de aula, não têm sido utilizadas de forma generalizada no âmbito das estratégias de ensino e de aprendizagem”, apesar da utilização de assessorias no âmbito do Plano de Ação da Matemática para apoio de alunos com dificuldades na resolução de problemas. • A gestão do projeto curricular de turma permite um trabalho cooperativo entre os docentes e a interdisciplinaridade. • “O Agrupamento procura garantir a confiança na avaliação interna com a análise, nas diversas estruturas, dos resultados das provas de aferição e dos exames nacionais, em conjugação com a aplicação de testes de diagnóstico e de provas de aferição interna. Contudo, as evidências apontam para que os critérios internos de avaliação não estejam, globalmente, bem aferidos. 	Práticas de ensino	<ul style="list-style-type: none"> • O Agrupamento dá uma resposta muito positiva aos alunos com necessidades educativas especiais. • Verifica-se um bom trabalho de articulação entre os diretores/titulares de turma, docentes de educação especial, pessoal não docente, técnicos e os pais e encarregados de educação. • Existe uma “parceria com o Centro de Recursos para a inclusão da Cooperativa de educação e Reabilitação de Cidadãos Inadaptados que disponibiliza diversos técnicos, nas áreas de psicologia, terapia da fala e fisioterapia, para colaboração nos processos de referenciação, avaliação e acompanhamento dos alunos, em particular dos que frequentam a unidade de apoio especializado para a educação a alunos com multideficiência. De salientar, o grande incentivo dado a estes discentes para a sua participação e integração em muitas das atividades promovidas.” • Os alunos abrangidos por um plano individual de transição para a vida pós-escolar, desenvolvem as suas competências sociais e vocacionais em instituições locais. O sucesso das medidas implementadas, com os alunos de NEE, não é pleno, em alguns anos de escolaridade, sobretudo no último. • Há evidências da implementação de práticas de diferenciação pedagógica e de adequação do ensino aos diferentes ritmos e capacidades de aprendizagem dos alunos (trabalhos a pares, trabalhos em grupos em cooperação ou coadjuvação com alunos com mais dificuldades, adequação de materiais didáticos, a atribuição de tarefas específicas, o apoio individualizado e os trabalhos de reforço das aprendizagens).

Indicadores	Documento da IGE 2009- Avaliação externa		Documento da IGEC 2013- Avaliação externa	
Conclusões de avaliação no domínio da prestação do serviço educativo (continuação)	Diferenciação e apoios	<ul style="list-style-type: none"> • O despiste dos possíveis casos de necessidades educativas especiais e de dificuldades de aprendizagem é realizado, pelos diferentes elementos da comunidade educativa. • “Na mudança de ciclo é feita uma reavaliação das diferentes situações por uma equipa multidisciplinar, que desenvolve uma ação concertada no sentido do encaminhamento para o apoio necessário.” • Aposta em parcerias/projetos para dar resposta às diferentes capacidades e aptidões das crianças/alunos, bem como do contexto em que se inserem. Neste sentido implementou o apoio pedagógico em diferentes disciplinas e atividades dos Gabinetes de Educação para a Saúde e do aluno. • Para o atendimento e apoio das crianças e jovens, o Agrupamento dispõe: dos serviços de psicologia da Câmara Municipal, uma psicóloga e uma terapeuta da fala (Associação Projeto Jovem) e dos diferentes projetos (Intervenção e Prevenção da Toxicodependência; Psicossocial e Empresários para Sucesso). • Existência da Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência. Os técnicos desta Unidade procedem ao acompanhamento dos alunos na sala de aula para uma melhor inclusão. As reuniões trimestrais entre os diversos intervenientes, permite avaliar a eficácia das medidas de apoio adotadas. • “Dos 925 alunos do ensino regular, 28% têm dificuldades de aprendizagem e estão sujeitos a planos de recuperação e 6% são alunos com necessidades educativas especiais apoiados pela educação Especial.“O sucesso dos alunos sujeitos a planos de recuperação aumentaram no ano de 2008 e a taxa de sucesso dos alunos com NEE é de 88%. 	Práticas de ensino (continuação)	<ul style="list-style-type: none"> • Concretização de diversos seminários sobre a diferenciação pedagógica – Planeamento e avaliação, por exemplo. • Utilização de metodologias ativas de forma generalizada, nas práticas letivas (trabalhos de pesquisa em grupo, a pares e individuais; efetuar apresentações dos trabalhos realizados; resolução de problemas e debates coletivos). • O ensino experimental é concretizado no Clube da Ciência e em aulas práticas, mas não ocorrem com igual frequência em todas as turmas. • As visitas de estudo contribuem para o aprofundamento das competências científicas e profissionais. • As ações de apresentação de livros pelas bibliotecas escolares e o jornal escolar constituem boas práticas para a aquisição de proficiência nos domínios da leitura e da escrita. • “A utilização das tecnologias de informação e comunicação, em sala de aula, embora muitas vezes circunscrita à projeção de documentos, está generalizada. (...) Constata-se um subaproveitamento da utilização pedagógica dos computadores Magalhães.” • A educação artística detém um papel fulcral na oferta formativa do Agrupamento (as crianças do pré-escolar, 1.º, 2.º e 3.º ciclos são envolvidos em atividades de expressão musical, plástica, física e dramática). No 3.º ciclo as opções selecionadas são a expressão plástica e dramática. • São dinamizados os clubes do Teatro, das Artes e o Coro.

Indicadores	Documento da IGE 2009- Avaliação externa		Documento da IGEC 2013- Avaliação externa	
Conclusões de avaliação no domínio da prestação do serviço educativo (continuação)	A abrangência do currículo e valorização dos saberes e da aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> • Oferta educativa do Agrupamento: Cursos de Educação e Formação nas áreas da marcenaria e informática; um conjunto diversificado de projetos e clubes (artes, ciência e desporto) • Para valorizar o currículo o Agrupamento tem Atividades de Enriquecimento Curricular no 1.º ciclo em parceria com a Câmara Municipal, nas áreas do ensino do Inglês, da Música, da Atividade Física e Desportiva, bem como o reforço da Expressão Física e Motora, através do Projeto Plurianual desenvolvido em articulação com a disciplina de Educação Física. • A área de História e Geografia de Portugal é reforçada nos 5.º, 7.º e 8.º anos, • As Tecnologias de Informação e Comunicação são valorizadas enquanto instrumentos essenciais ao estudo em todas as áreas do currículo. • O Clube da Ciência (Projeto Ciência Viva) promove atividades de caráter experimental nas áreas da Química, Física e Ciências da Natureza, para desenvolver em todos os alunos/crianças os conceitos e as competências básicas da ciência. Na Semana da Ciência (realizada anualmente) permite estimular e valorizar o conhecimento científico. 	Práticas de ensino	<ul style="list-style-type: none"> • “As práticas de ensino não são, contudo, objeto de supervisão, em sala de aula. Por conseguinte, não é acautelado o contributo deste processo para o desenvolvimento profissional dos docentes e para a melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos, o que se constitui, portanto, como área de melhoria.”
			Monitorização e avaliação do ensino e das aprendizagens	<ul style="list-style-type: none"> • “O projeto educativo estabelece princípios orientadores da ação dos docentes no desenvolvimento do processo de avaliação das aprendizagens, ainda que alguns aspetos, como a articulação entre a avaliação formativa e sumativa e a integração da informação daí resultante possam ser objeto de um amplo debate nas estruturas e órgãos do Agrupamento”. • Estão definidos critérios gerais e específicos, por ano/disciplina, divulgados junto dos alunos e dos pais e encarregados de educação. “Na generalidade, os critérios fornecem informação útil aos alunos para que possam desempenhar um papel ativo na regulação das suas aprendizagens.” • Instrumentos de avaliação usados pelos docentes: testes, trabalhos de pesquisa, de projeto e de grupo, os portefólios e os relatórios. Na disciplina de matemática os testes “têm uma ponderação excessiva na classificação dos alunos, o que indicia uma avaliação de pendor tendencialmente sumativo”. • “Recolheram-se evidências que apontam, em vários casos, para a concretização de uma avaliação formativa orientada para a melhoria das aprendizagens, que permite aos professores reorientarem a sua ação e aos alunos obterem

Indicadores	Documento da IGE 2009- Avaliação externa	Documento da IGEC 2013- Avaliação externa	
<p>Conclusões de avaliação no domínio da prestação do serviço educativo (continuação)</p>		<p>Monitorização e avaliação do ensino e das aprendizagens</p>	<p>informação de retorno sobre as aprendizagens e as metas a atingir.”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Algumas planificações, em especial as do 1.º ciclo, preveem a possibilidade de os alunos poderem reformular os seus trabalhos em função da apreciação feita. • Para que os alunos regulem as suas aprendizagens são envolvidos em atividades de autoavaliação. • A produção dos instrumentos de avaliação é feita a partir de matrizes comuns e, por vezes são criados colaborativamente. A avaliação diagnóstica e aferida envolve os docentes dos vários níveis de ensino na conceção das matrizes e dos instrumentos de avaliação comuns. “A correção partilhada dos mesmos, todavia, ainda não foi potenciada.” • Faz-se a monitorização do ensino e aprendizagem, trimestralmente com a avaliação das estratégias que constam nos planos de turma, implicando alterações ao planeado. • As medidas que foram postas em prática com os alunos que foram sujeitos a planos de recuperação ou de acompanhamento foram eficazes, embora persista uma percentagem de insucesso que deverá ser alvo de melhoria.

Documento da IGE 2009- Avaliação externa	
Indicador - Organização e Gestão escolar	
Conceção, planeamento e desenvolvimento da atividade	<ul style="list-style-type: none"> • O Projeto Educativo e Curricular constituem um único documento, onde foram acrescentadas duas adendas. “Referência algumas ideias-chave, prioriza competências gerais a desenvolver e são definidos objetivos. Contudo, a forma pouco clara como este está organizado dificulta o planeamento da actividade e a respectiva operacionalização, tal como a percepção do mesmo pelos alunos e encarregados de educação.” • O envolvimento dos alunos e encarregados de educação no processo de elaboração do Projeto Educativo foi reduzido. • O Guião para a elaboração do Projeto Curricular de Turma é um documento orientador claro e objetivo, fruto do trabalho colaborativo e interdisciplinar, onde se destaca o desenvolvimento das áreas curriculares não disciplinares e a adequação do projeto às características das turmas. • O Plano Anual de atividades é abrangente e reflete a sua apropriação pelas diferentes estruturas educativas, e nele estão contempladas atividades letivas, de enriquecimento curricular e de ocupação plena dos tempos escolares. • Na área de projeto os alunos (do 1.º ao 9.º ano) são abordadas temáticas diversificadas, relacionadas com os seus interesses e necessidades e com ligação à educação para a saúde. • No Estudo acompanhado são reforçadas as competências dos alunos dos 2.º e 3.º ciclos, nas áreas da Língua Portuguesa e Matemática.

Documento da IGEC 2013- Avaliação externa	
Indicador - Liderança e Gestão	
Liderança	<ul style="list-style-type: none"> • “Os documentos de planeamento, nomeadamente o Projeto Educativo, espelham uma visão estratégica das lideranças para o Agrupamento.” Este “encerra um plano de ação que identifica as áreas de intervenção prioritária e, para cada uma, os respetivos objetivos e estratégias. Encontram-se, ainda definidas as metas e respetivos indicadores de medida, aspetos que demonstram que foi que foi superado um dos pontos fracos assinalados na última avaliação externa.” • “O Plano Anual de Atividades revela coerência com o projeto educativo, constituindo um plano de ação em sintonia com as áreas de intervenção definidas. Apesar disso, são elencadas, no final deste documento, múltiplas atividades intituladas de complemento curricular, que não se encontram explicitamente enquadradas nas respetivas áreas. A introdução das planificações no plano anual de atividades traduz a opção clara de situar o cerne do trabalho desenvolvido no espaço de sala de aula.” • “O acompanhamento e a avaliação da implementação do Projeto Educativo constituem-se como grandes prioridades do trabalho realizado pelo conselho geral, o que, juntamente com a sua participação ativa na discussão em torno da melhoria dos resultados escolares e na exigência de prestação de contas, demonstram que este órgão tem dado, um contributo relevante na condução estratégica da organização escolar.” • “Cooperação, abertura e dedicação são atributos do diretor, a par das capacidades de partilha de competências e de responsabilidades e de gestão de conflitos.”

Documento da IGE 2009- Avaliação externa	
Gestão dos recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> • O Conselho Executivo tem em conta as competências pessoais e profissionais do pessoal docente a não docente na atribuição das tarefas. • Na contratação do pessoal docente é tido em conta as capacidades de integração e adaptação ao contexto educativo. • Sempre que possível é dada continuidade dos grupos/turmas e das equipas pedagógicas. • Os novos professores são acompanhados e apoiados pelos coordenadores dos respetivos departamentos. • “Na atribuição de tarefas ao pessoal não docente é prestada maior atenção à dimensão educativa, no âmbito da higiene e do acompanhamento dos alunos. • O Conselho Executivo reúne periodicamente com o pessoal não docente e aceita bem as sugestões dadas por estes profissionais. • O pessoal não docente tem um bom relacionamento com a comunidade educativa. • Realizam-se internamente ações de formação para dar resposta a necessidades identificadas por docentes e não docentes (ex: utilização da plataforma Moodle, dos quadros interativos, entre outras).

Documento da IGEC 2013- Avaliação externa	
Liderança (continuação)	<ul style="list-style-type: none"> • Há uma valorização do trabalho das lideranças intermédias. • Existe um bom ambiente de trabalho e o envolvimento de docentes e não docentes em diferentes iniciativas que cultivam um sentimento de pertença e de identificação com o Agrupamento (também evidente junto dos alunos). • Existência de parcerias com a Câmara Municipal e com a Junta de Freguesia em diversas áreas, com a Associação Nacional de Professores, no campo da formação, e com outras instituições/empresas locais que têm contribuído para a melhoria do serviço educativo prestado. Aproveitamento das instalações do Centro Cultural local para algumas iniciativas formativas e culturais.
Gestão	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão eficaz dos recursos humanos, potenciando-se as competências pessoais e profissionais dos trabalhadores, valorizando-se a experiência e a formação na implicação dos docentes a determinados projetos e funções (Ex: coordenação do observatório de avaliação, de clubes e projetos, bem como a direção de cursos). • Na distribuição do serviço do pessoal não docente, rentabilizam-se as aptidões e as preparações específicas dos assistentes operacionais. • Existência de uma efetiva autonomia no exercício das funções de coordenação dos assistentes técnicos profissionais, o que conduz a uma dinâmica de gestão partilhada bem-sucedida.

Documento da IGE 2009- Avaliação externa		Documento da IGEC 2013- Avaliação externa	
Gestão dos recursos materiais e financeiros	<ul style="list-style-type: none"> • “As diferentes unidades educativas revelam o grande cuidado que existe na sua conservação, limpeza e embelezamento.” • “Apresentam boas condições ao nível das instalações, equipamentos lúdicos e espaços envolventes.” • Está prevista a construção de um novo jardim-de-infância. • As turmas do 1.º ciclo estão distribuídas pela escola sede e pela escola do 1.º ciclo. Duas turmas funcionam com horário duplo, por falta de salas. • A escola sede e a escola do 1.º ciclo dispõem de Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos com um espaço amplo, bons equipamentos e ligação à internet (com rede Wireless). Dispõem de salas polivalentes, ginásios e refeitórios. • As produções dos alunos estão expostas em diferentes espaços. • As salas de aula são confortáveis, dispõem de mobiliário adequado e estão apetrechadas, com materiais pedagógicos. • A escola sede dispõe de três salas adequadas para a realização de atividades experimentais. • Existência de zonas cobertas e de equipamentos de exterior, nomeadamente, campos para a prática desportiva e parque de skate (na escola sede). • O acesso à escola sede é dificultado por limitações inerentes à via que conduz à entrada principal, podendo causar sérios constrangimentos em caso de emergência. • Existência de alguma dinâmica na captação de verbas com a cedência de instalações (pavilhão gimnodesportivo) e por vias dos projetos e donativos de empresas. 	Gestão continuação	<ul style="list-style-type: none"> • A direção tem critérios bem definidos para a constituição de turmas, elaboração de horários de alunos e docentes, distribuição de apoios e tutorias. • A distribuição do serviço docente, a manutenção das equipas pedagógicas e a distribuição do cargo de diretor de turma respeita o princípio da continuidade. • As necessidades de formação identificadas para o pessoal docente (tecnologias de informação e comunicação, e em didáticas específicas) e não docente (primeiros socorros, higiene e segurança no trabalho, gestão de conflitos, contabilidade e gestão de vencimentos) integram um plano e são satisfeitas por vários centros de formação, associações profissionais, universidades, entre outras. A formação recebida tem impacto positivo na qualidade do serviço prestado pelas assistentes operacionais. A dinâmica criada pelos assistentes operacionais permite garantir uma maior rotatividade de funções, pela partilha de conhecimentos e experiências entre pares e deste modo contribuir para a melhoria da prestação do serviço prestado à comunidade. • Os circuitos de informação e comunicação interna e externa são eficazes. O recurso ao correio eletrónico institucional permitiu agilizar a circulação de dados. A plataforma Moodle encontra-se subaproveitada e a página da internet constituiu-se como um bom canal de divulgação de assuntos relevantes do agrupamento junto da comunidade. • Houve um investimento por parte do Agrupamento para a participação dos pais e encarregados de educação na vida escolar. • A Associação de Pais faz a promoção de ações de sensibilização e de reflexão subordinadas a temáticas como a segurança e técnicas de sucesso.

Documento da IGE 2009- Avaliação externa	
Participação dos pais e outros elementos da comunidade educativa	<ul style="list-style-type: none"> • A taxa de participação dos encarregados de educação nas reuniões ronda os 70%. • Promoção de iniciativas, no sentido de um maior envolvimento dos pais e encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos. Grande disponibilidade dos docentes e dos diretores de turma para facultar a comunicação via telefone e até Flexibilizar o horário de atendimento. • Realização de ações de formação destinadas aos pais sobre o acompanhamento dos estudos dos filhos. • Na 1.ª reunião de encarregados de educação é disponibilizado o regulamento interno e é disponibilizada a consulta dos demais documentos através da página da internet. • A Associação de Pais colabora e acompanha a ação desenvolvida pelo Agrupamento. Apreciam a integração de crianças com NEE, as ações de sensibilização sobre diversas temáticas em colaboração com estruturas internas e externas (Centro de Saúde) e atividades como festas tradicionais, o sarau desportivo, entre outras. • São desenvolvidas iniciativas com a colaboração com a polícia de Segurança Pública (formação, prevenção e demonstração de meios), Junta de freguesia e outras instituições do concelho.
Equidade e justiça	<ul style="list-style-type: none"> • “O empenho e a disponibilidade do pessoal docente e não docente no acompanhamento dos alunos e na sua integração no meio escolar, demonstraram que o Agrupamento promove igualdade de oportunidades para todos.” • “A diversificação da oferta educativa veio, também, concorrer para a integração de alunos em risco de insucesso e abandono escolares.”

Documento da IGEC 2013- Avaliação externa	
Autoavaliação e melhoria	<ul style="list-style-type: none"> • O Agrupamento consolidou a sua cultura de autorregulação e melhoria. • O plano de melhorias assumiu-se como um dos documentos estratégicos. • “Este plano de melhorias foi objeto de uma avaliação intermédia, onde se identificaram, entre outros, o impacto das medidas implementadas, e de uma avaliação final, expressa, também, num relatório, documentos que serviram igualmente para identificar pontos fortes e áreas a melhorar e que tiveram reflexo nas práticas.” • “A este trabalho estiveram subjacentes processos de recolha de dados eficazes que permitem a triangulação e, por isso, aumentam a fiabilidade da informação.” • Houve a conjugação de “dados provenientes da aplicação de questionários aos diferentes elementos da comunidade com os constantes relatórios elaborados pelos diversos órgãos, estruturas e projetos, bem como de outras evidências sustentadas em suportes documentais ou até da realização de entrevistas.” • Da articulação da ação do Observatório de Avaliação com a do Conselho Geral em torno do acompanhamento e da avaliação da implementação do Projeto Educativo, resultaram dados muito úteis sobre a eficácia das medidas desenvolvidas e sobre o grau de consecução dos objetivos delineados. • “Além da inclusão de elementos não docentes na equipa do Observatório de Avaliação, há a assinalar a participação da generalidade da comunidade na divulgação dos resultados, de forma a implicar todos no processo. Apesar

Documento da IGE 2009- Avaliação externa	
Equidade e justiça (Continuação)	<ul style="list-style-type: none"> • “Os alunos consideram que o Agrupamento se rege por princípios de justiça, nomeadamente no que respeita à sua avaliação e quanto à forma como são tratados.” • Os pais e encarregados de educação partilham da opinião dos filhos e realçam a disponibilidade dos diretores de turma para resolverem as situações que apresentam. • Os casos de dificuldades socioeconómicas são prontamente acompanhadas e resolvidas, quando detetadas. • “De salientar o papel do Conselho Executivo na atenção e rigor com que trata os casos dos alunos que apresentam comportamentos desadequados, o que contribui, significativamente, para o bom clima da escola.”
Indicador - Liderança	
Visão e estratégia	<ul style="list-style-type: none"> • “Os documentos estruturantes do Agrupamento não espelham com clareza uma visão estratégica dos órgãos de gestão.” • “O Projecto Educativo enuncia, de forma pouco clara, as estratégias de superação para os problemas elencados, sem estabelecer metas explícitas e avaliáveis.” • “O Plano Anual de Actividades promove um trabalho cooperativo, não sendo evidente o entrosamento das várias actividades com os objectivos expostos.” • “Existem lideranças intermédias geralmente eficazes na coordenação dos departamentos e projectos, capazes de mobilizar os professores para o trabalho cooperativo...”

Documento da IGEC 2013- Avaliação externa	
Autoavaliação e melhoria (continuação)	<p>disso, os alunos têm tido um papel pouco relevante, neste contexto.”</p> <ul style="list-style-type: none"> • “A elaboração do novo Plano de Melhorias partiu essencialmente das avaliações do anterior e do Projeto Educativo. (...) Este plano centra-se na melhoria dos resultados escolares, o que representa, na verdade, um dos campos que se assume como prioritário e que traduz o grande desafio para o Agrupamento, nos próximos anos.”

Documento da IGE 2009- Avaliação externa	
Visão e estratégia (continuação)	<ul style="list-style-type: none"> • “O Conselho Executivo assegura a direcção das diferentes unidades educativas de forma consensualmente reconhecida pelos seus pares.”
Motivação e empenho	<ul style="list-style-type: none"> • Todo o pessoal docente e não docente mostra-se disponível, empenhado e motivado para participar nos vários projetos e atividades. • “Os docentes empenham-se no trabalho que realizam e preocupam-se com a promoção da qualidade das aprendizagens, com os resultados escolares e com a motivação dos alunos.” • “A Associação de Pais e os encarregados de educação no geral reconhecem o empenho e o bom trabalho que os professores e educadores desenvolvem.” • Bom ambiente promovido pelo órgão de gestão e boas relações interpessoais na comunidade escolar.
Abertura à inovação	<ul style="list-style-type: none"> • Investimento na utilização de meios informáticos (uso da internet, correio eletrónico e plataforma Moodle). • A escola sede dispõe de dois quadros interativos e duas salas de tecnologias de informação e comunicação muito utilizadas. • “A escola sede alargou a sua oferta educativa, no sentido de oferecer novas vertentes curriculares, e, também, captar a população adulta, com a sua disponibilização de cursos de Educação e Formação de Adultos, bem como de Português Para Todos, em regime extra-escolar.”
Parcerias, protocolos e projetos	<ul style="list-style-type: none"> • Foram desenvolvidas parcerias e protocolos com diferentes entidades externas (Câmara Municipal; Associação de Comércio, Indústria e Serviços; Universidade Lusófona; Associação Projecto Jovem; Associação Nacional de Professores; empresas da região) para o desenvolvimento da ação educativa.

Documento da IGEC 2013- Avaliação externa

Documento da IGE 2009- Avaliação externa	
Parcerias, protocolos e projetos (continuação)	<ul style="list-style-type: none"> • “A ligação e a articulação com outras escolas ou agrupamentos não são muito exploradas.” • Participação em projetos nacionais: Ciência Viva, Plano Nacional de Leitura, Plano de Acção para a Matemática. Não integra nenhum projeto europeu ou internacional.
Indicador - Capacidade de autorregulação e melhoria do agrupamento	
Autoavaliação	<ul style="list-style-type: none"> • A equipa de autoavaliação é constituída por pessoal docente e não docente e o seu trabalho centrou-se no levantamento de pontos fortes e aspetos a melhorar, de acordo com os nove critérios do modelo da Estrutura Comum de Avaliação. • “Esta informação recolhida foi apresentada à comunidade, embora não tenha sido suficientemente discutida e analisada, de forma a ser apropriada por todos.” • “(...) foram elaborados planos de melhoria, cujas ações serão implementadas após a definição das respectivas estratégias de operacionalização.” • “A insuficiente formalização do projecto de auto-avaliação não permite, por um lado, o seu desenvolvimento numa perspectiva estratégica relativamente a áreas-chave, como por exemplo, os resultados e o processo de ensino e de aprendizagem e, por outro lado, a sua articulação com as metas e objectivos referidos na adenda ao Projecto Educativo, de forma a tornar-se um instrumento de gestão do progresso do Agrupamento.”
Sustentabilidade do progresso	<ul style="list-style-type: none"> • “O projecto de auto-avaliação desenvolvido, apesar de não estar ainda consolidado, produziu um acervo de informação muito útil para o Agrupamento conhecer os seus pontos fortes e fracos, tal como as oportunidades e os constrangimentos, propondo um plano de acção de melhoria, cuja efectividade poderá depender do seu alargamento e aperfeiçoamento futuros.” • “(...) A auto-avaliação será orientada como metodologia regular e sistemática, de modo a permitir uma progressiva sustentabilidade da acção e do progresso.”

Documento da IGEC 2013- Avaliação externa

Indicadores	Documento da IGE 2009- Avaliação externa		Documento da IGEC 2013- Avaliação externa	
Pontos fortes e áreas de melhoria	Pontos fortes	<ul style="list-style-type: none"> • A melhoria, muito significativa, dos resultados escolares no último triénio. • A ação no âmbito da Educação Física e do Desporto Escolar, nos três ciclos de Ensino Básico, na valorização da dimensão desportiva e no incentivo aos alunos mais desmotivados; • A articulação e o trabalho realizado pela Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência e pela Equipa de Serviços Especializados de Apoio Educativo, no apoio a alunos com necessidades educativas especiais e com dificuldades de aprendizagem; • O trabalho desenvolvido no âmbito de diferentes disciplinas e do clube das ciências na valorização do trabalho experimental e na promoção de uma atitude positiva face à ciência; • O empenho e a motivação do pessoal docente e não docente; • O clima e relações interpessoais positivas entre os diferentes elementos da comunidade educativa. 	Pontos fortes	<ul style="list-style-type: none"> • O planeamento de atividades tendo por base processos de avaliação diagnóstica e aferida bem consolidados; • O trabalho realizado com os alunos com necessidades educativas especiais, com impacto na sua integração/inclusão; • O papel do Conselho Geral na condução estratégica do Agrupamento, em especial no acompanhamento e na avaliação da implementação do projeto educativo, em articulação com o observatório de avaliação; • O exercício, pelo diretor, de uma liderança de proximidade e de envolvimento dos colaboradores, bem como de acompanhamento direto das estratégias implementadas, o que se repercute no bom ambiente de trabalho e numa maior eficácia das ações desenvolvidas, em algumas áreas; • As práticas de autoavaliação consistentes que conduzem a uma autorregulação efetiva da ação do Agrupamento.

Indicadores	Documento da IGE 2009- Avaliação externa		Documento da IGEC 2013- Avaliação externa	
Pontos fortes e áreas de melhoria (continuação)	Áreas de melhoria	<ul style="list-style-type: none"> • O menor investimento na articulação entre o 1.º e o 2.º ciclo; • O incipiente Projeto Curricular no que concerne à sua organização e estrutura, para uma melhor e mais contextualizada gestão do Currículo Nacional; • A pouca atenção às práticas de diferenciação pedagógica em sala de aula, como contributo para a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem; • A fraca aferição dos critérios internos de avaliação dos alunos; • A inexistência de metas e objetivos explícitos e avaliáveis que exprimem com clareza a visão de um projeto que contribua para a cultura e identidade do Agrupamento. 	Áreas de melhoria	<ul style="list-style-type: none"> • As ações a implementar na prevenção do abandono/desistência nos cursos da educação e formação com o objetivo de se elevar a taxa de sucesso desta oferta formativa; • As estratégias a desenvolver nas disciplinas onde se registam maiores índices de insucesso e no âmbito do trabalho realizado com os alunos com dificuldades de aprendizagem de modo a melhorar o sucesso escolar; • A supervisão da atividade letiva em sala de aula enquanto processo destinado ao desenvolvimento profissional docente e, consequentemente, à melhoria das aprendizagens e dos resultados.
	Oportunidades	<ul style="list-style-type: none"> • O estabelecimento de conexões com diferentes entidades externas, no sentido de favorecer o trabalho em rede para o desenvolvimento de iniciativas conjuntas, nomeadamente de cursos de alfabetização e de uma “Escola de pais”; • O reforço da articulação com instituições, como a Associação de Comércio, Indústria e Serviços e com as escolas da região, no sentido de selecionar e diversificar as áreas temáticas de desenvolvimento para os Cursos de Educação e Formação. 	Oportunidades	AUSENTE
	Constrangimentos	<ul style="list-style-type: none"> • O número insuficiente de salas para a Educação Pré-escolar, implicando a existência de lista de espera, de crianças de 3 anos de idade; • A precariedade das instalações em que funciona o Jardim-de-Infância, bem como a inexistência de ligação à internet. • A acessibilidade à escola sede é dificultada por limitações inerentes à via que conduz à entrada principal, com possíveis consequências em caso de emergência. • A falta de salas de aula na escola sede. 	Constrangimentos	AUSENTE

ANEXO 13 – Quadro de categorização das entrevistas ao diretor e ao presidente do Conselho Geral do agrupamento

Quadro de categorização das entrevistas

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Modelo utilizado na autoavaliação	Modelo escolhido e Instrumentos utilizados na recolha de dados	<p>“Como no Agrupamento ninguém tinha especialização em autoavaliação, apresentei-vos ... o modelo CAF. (...) Como o modelo CAF foi utilizado no continente europeu e reconhecido como modelo de excelência, preferi este. O modelo CAF foi reconhecido pela união europeia para a avaliação das entidades públicas. Eu só poderia escolher um modelo que fosse adaptado a um agrupamento como o nosso.”</p> <p style="text-align: right;">UR013</p>	E1
		<p>“Procedeu-se à recolha de evidências usando diferentes instrumentos de recolha de dados, como por exemplo a aplicação de questionários e entrevistas. Esta recolha de dados foi efetuada pelo Observatório de Avaliação.”</p> <p style="text-align: right;">UR040</p>	E2
	Implementação do processo de autoavaliação	<p>“Os relatórios... avaliação intermédia do Plano de Melhorias e do Projeto Educativo, a avaliação final do Plano de melhorias e do Projeto Educativo, bem como a elaboração do novo Plano de Melhorias ... permitiram, claramente, identificar os aspetos que carecem de melhoria e os aspetos que estão bem na organização. Por exemplo, a não existência de um de um Plano de Emergência foi detetado quando se procedeu à avaliação do Agrupamento. Hoje já existe e foi testado com sucesso, mais do que uma vez.”</p> <p style="text-align: right;">UR004</p>	E2
	Constituição da equipa	<p>“Na equipa de autoavaliação quem participa são os docentes e o pessoal não docente. Foi com eles que se desenvolveram os trabalhos de Avaliação Interna do Agrupamento.”</p> <p style="text-align: right;">UR071</p>	E2

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Modelo utilizado na autoavaliação (continuação)	Cultura de qualidade, exigência e responsabilidade	<p>“O processo de autoavaliação da escola e a avaliação externa vincula a organização a compromissos de melhoria de qualidade.”</p> <p style="text-align: right;">UR002</p>	E2
		<p>“Os relatórios de avaliação do desempenho da organização que foram produzidos contribuíram para a vinculação a compromissos por parte dos órgãos de gestão e administração, docentes, não docentes e comunidade.”</p> <p style="text-align: right;">UR003</p>	E2
		<p>“A avaliação da organização contribui para a melhoria da qualidade em todos os domínios da atividade da escola.”</p> <p style="text-align: right;">UR006</p>	E2
		<p>“A exigência que é colocada pela avaliação obriga as pessoas a estabelecerem vínculos e compromissos, definidos em termos temporais de execução e consecução. Obriga a uma maior responsabilização das pessoas através do seu envolvimento na consecução desses compromissos. É necessária e importantíssima a regulação e avaliação da organização, para que esta possa melhorar o seu desempenho.”</p> <p style="text-align: right;">UR008</p>	E2

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Modelo utilizado na autoavaliação (continuação)	Cultura de qualidade, exigência e responsabilidade de (continuação)	<p>“A avaliação da escola, a interna como a externa, mas sobretudo a autoavaliação contribui para que os órgãos de gestão passem a elencar de forma consciente os pontos fortes a manter e os pontos fracos a melhorar. Cria uma autoconsciência em todos os agentes educativos, sejam eles docentes ou não docentes, nomeadamente nos órgãos de gestão e direção.”</p> <p style="text-align: right;">UR001</p>	E1
		<p>“Eu encaro os pontos considerados como fortes como inacabados, pois é necessário mantê-los e podemos atingir um patamar superior. A consciência dos pontos fracos conduz à organização de processos de melhoria, tanto ao nível pedagógico como ao nível administrativo.”</p> <p style="text-align: right;">UR005</p>	E1
		<p>“Nada melhor que o processo de autoavaliação para manter viva a consciência desses parâmetros de base de funcionamento: a missão, os objetivos do projeto educativo e da escola pública.”</p> <p style="text-align: right;">UR018</p>	E1
		<p>“O objetivo será que a autoavaliação seja desejada e não só decorrente da ordem dos órgãos de gestão, pois esse será o topo do processo de classificação do Modelo CAF. Esse topo é atingido quando a autoavaliação estiver de tal maneira enraizada na nossa organização, se formos capazes de ensinar outras organizações e contribuirmos, de alguma forma, para a sua melhoria. Isso implica que a autoavaliação se torne um processo natural numa organização. Nessa altura poderemos ser uma entidade formativa de outras organizações. Para isso é necessário chegarmos a um nível de organização em que todas as estruturas assumam e desejem a autoavaliação de forma autónoma.”</p> <p style="text-align: right;">UR060</p>	E1

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Modelo utilizado na autoavaliação (continuação)	Credibilidade do processo de avaliação	<p>“ (...) tem a ver com a formação do pessoal que está envolvido na liderança desses processos. Têm que ser pessoas honestas e que não queiram mascarar a realidade com questões que não sejam objetivas e que decidam pela verdade. A honestidade das pessoas é a base desta questão. Na escola a honestidade intelectual das pessoas não está em causa e essa é uma base da credibilidade do processo.” UR009</p>	E1
		<p>“O modelo que escolhemos para a avaliação interna, bem como o modelo de avaliação externa, têm mecanismos de autocontrolo. Esses mecanismos de autocontrolo dão credibilidade ao processo.” UR010</p>	E1
		<p>“No universo das pessoas envolvidas no processo de autoavaliação, a amostra dos alunos e dos pais foi credível em termos estatísticos e de representatividade. Este facto contribui para a credibilidade do processo de autoavaliação.” UR011</p>	E1
		<p>“A formação pessoal e profissional das pessoas e a escolha do modelo adequado de avaliação interna, são a base dessa credibilidade.” UR012</p>	E1
		<p>“O processo posto em prática, internamente, foi validado pelo relatório de avaliação externa que elogia e identifica como ponto forte a autoavaliação da escola.” UR015</p>	E2
		<p>“A avaliação externa ... está validada cientificamente... neste caso, não ponho em causa a metodologia, nem o processo utilizado na avaliação do agrupamento.” UR016</p>	E2

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Modelo utilizado na autoavaliação (continuação)	Credibilidade do processo de avaliação	<p>“Eu vejo como muito, muito positivo a vinda da Inspeção Geral da Educação, que aliás, eu considero que é uma das poucas estruturas do Ministério que trabalham muitíssimo bem. Tanto nesta perspetiva da avaliação, como no acompanhamento dos horários, porque têm sempre uma perspetiva formativa.”</p> <p style="text-align: right;">UR137</p>	E1
		<p>“Os trabalhos desenvolvidos pela Equipa de Avaliação Externa foram corretos, a metodologia adequada, o relatório tem fiabilidade e espelha a realidade da escola.”</p> <p style="text-align: right;">UR138</p>	E2
		<p>“A Avaliação Externa valida tudo o que se faz cá dentro e é determinante. Cientificamente está adequada e validada.”</p> <p style="text-align: right;">UR139</p>	E2
		<p>O relatório de avaliação externa expressa o que a nível superior pensam do nosso desempenho. O resultado dessa avaliação determina muito o reconhecimento das escolas.”</p> <p style="text-align: right;">UR031</p>	E2
		<p>Eu penso que o nosso relatório de autoavaliação foi claramente reconhecido pela avaliação externa como um relatório de excelência.”</p> <p style="text-align: right;">UR088</p>	E1
	Reconhecimento do processo de avaliação	<p>“O reconhecimento pela comunidade existe, tanto por parte dos pais como parte da comunidade educativa: docentes e pessoal não docente.”</p> <p style="text-align: right;">UR026</p> <p>“Da parte da comunidade educativa o processo de avaliação interna vai ser mais reconhecido a partir de agora, tanto mais que foram bons os resultados obtidos na avaliação externa. Agora, as pessoas são quase obrigadas a reconhecer que vale a pena fazer a avaliação interna e que é importante para a melhoria da organização.”</p> <p style="text-align: right;">UR034</p>	<p>E1</p> <p>E2</p>

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Objetivos da avaliação	Valorização do papel dos membros da comunidade educativa	<p>“Se cada um tomar consciência da sua prestação de serviço público na educação está a valorizar o seu papel pessoal e profissional com a sua participação e contributo na comunidade educativa. Uma pessoa tem que ter sempre objetivos para o futuro e de melhoria, por isso tem que tomar consciência das suas responsabilidades e da sua missão.”</p> <p style="text-align: right;">UR017</p>	E1
		<p>“Para a tomada de decisões – desde o Conselho Geral, a Direção, os Conselhos de Turma, os Conselhos de Departamento – parte-se, sempre, da consciência que cada pessoa tem do papel que desempenha em cada órgão”.</p> <p style="text-align: right;">UR019</p>	E1
		<p>“Valoriza. No entanto, depende do grau de envolvimento de cada membro da comunidade educativa, pois quanto mais envolvidos estiverem mais valorizado será o seu papel.”</p> <p style="text-align: right;">UR021</p>	E2
	Participação da comunidade educativa	<p>“O grau de envolvimento das pessoas na autoavaliação alterou-se no decorrer do tempo. No primeiro momento de autoavaliação notou-se um fraco envolvimento e até um afastamento da comunidade educativa durante todo o processo. No segundo momento da autoavaliação já houve uma maior participação, mas não foi o desejável. O compromisso de vínculo ao processo e o trabalho desenvolvido pelo observatório contribuiu para que as pessoas se envolvessem mais. (...) Desta vez já se envolveram mais na produção dos vários relatórios de autoavaliação das estruturas da escola e dos órgãos de gestão e administração. (...) É um caminho que tem de ser percorrido, porque o envolvimento das pessoas, ainda, não é o desejável.”</p> <p style="text-align: right;">UR023</p>	E2
		<p>“A melhoria dos resultados escolares e organizacionais tem constituído um estímulo para a comunidade docente e, também, para a não docente.”</p> <p style="text-align: right;">UR028</p>	E1

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Objetivos da avaliação (continuação)	Participação da comunidade educativa (continuação)	“Os resultados da avaliação interna e da avaliação externa constituem, não só pela classificação mas se calhar pelo conteúdo, uma mais-valia para a comunidade no sentido que esta fica estimulada com os resultados que lhe apresentam.” UR027	E1
	Melhoria da gestão escolar	“Se o Projeto Educativo é um dos aspetos mais escrutinados pela autoavaliação, obviamente tem que se basear no caso anterior tendo em conta duas perspetivas: manter os bons resultados e melhorar os aspetos menos positivos.” UR035	E1
		“Um Projeto Educativo novo tem, necessariamente, que ser construído com base nos resultados da avaliação interna e externa.” UR037	E1
		“Nós já fizemos um percurso em termos de avaliação interna e externa, muito melhorado nesta última fase. Em termos práticos, a última versão do Projeto Educativo já teve muito em conta os resultados da avaliação interna, nomeadamente na reorganização dos seus objetivos e das perspetivas do seu processo de execução.” UR038	E1
		“Acho que o próximo Projeto Educativo deve assentar no Plano de Melhorias que já está em curso e no Relatório de Avaliação Externa.” UR095	E2
		“Os vários relatórios realizados na escola (...) permitiram aferir em cada um dos momentos como estava a consecução do Projeto Educativo e em que ponto se encontrava a implementação dos objetivos que nele estão expressos. Isso obrigou as pessoas a acelerarem os processos quando a consecução dos objetivos era mínima e a manter o nível de execução daqueles que estavam a ser implementados com êxito.” UR039	E2

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Objetivos da avaliação (continuação)	Melhoria da gestão escolar (continuação)	<p>“Comparando o Projeto Educativo em vigor no primeiro momento de avaliação com este que acabámos de avaliar, verifica-se que houve uma melhoria significativa deste documento orientador da vida da escola.”</p> <p style="text-align: right;">UR042</p>	E2
		<p>“O primeiro Plano de Melhorias determinou e indicou claramente os pontos fortes e os que careciam de melhoria no nosso Agrupamento. O Projeto Educativo reflete claramente nos seus objetivos as ações apontadas no Plano de Melhorias. (...) Existe a conjugação e articulação entre estes dois documentos.”</p> <p style="text-align: right;">UR044</p>	E2
		<p>“A missão e os objetivos do Projeto Educativo sempre estiveram muito próximos e estão sempre presentes na tomada das decisões.”</p> <p style="text-align: right;">UR020</p>	E1
		<p>“Verificou-se que houve dois ritmos diferentes na implementação do Projeto Educativo. O primeiro momento foi mais lento e no último ano e meio foi mais rápido.”</p> <p style="text-align: right;">UR041</p>	E2
		<p>“No segundo momento de avaliação interna verificou-se, por exemplo, que um dos aspetos que melhorou foi o processo de auto-organização pedagógica. Começou a haver reuniões entre os Coordenadores de Departamento e eu próprio, enquanto Diretor. Estas reuniões tinham como objetivo aferir mecanismos de atuação comuns ao nível dos Departamentos e introduzirmos melhorias. Essas melhorias eram mais necessárias nuns setores do que noutros.”</p> <p style="text-align: right;">UR048</p>	E1
		<p>“Apostámos muito mais na formação do pessoal não docente. O pessoal não docente, no primeiro momento de autoavaliação interna, queixou-se que não tinha formação nenhuma. Para já, fomos encaminhados a apostar mais</p>	E1

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Objetivos da avaliação (continuação)	Melhoria da gestão escolar (continuação)	na formação dos Assistentes Administrativos do que na dos Assistentes Operacionais, por haver mais oferta para aquela carreira de funcionários por parte dos Centros de Formação.” UR049	E1
		“Também melhorou a coordenação ao nível dos processos. Os Assistentes Operacionais queixavam-se que tinham pouco acesso à informação. A Direção passou a fazer reuniões de informação com o pessoal não docente (com os Assistentes Operacionais e Administrativos). Essa rotina decorreu muito da prática de autoavaliação e de um dos aspetos mais negativos que na altura foram apontados.” UR050	
		“ Com os alunos reforçaram-se as reuniões com os delegados de turma (delegados e subdelegados). Tornaram-se mais regulares, pois passou a fazer-se uma reunião por período, embora nem sempre participem os subdelegados de turma.” UR051	E1
		“Com os pais... Decorrente da implementação do processo de autoavaliação verificou-se que havia um afastamento destes em relação aos Projetos Educativos. Uma das iniciativas que foi tomada foi a realização anual (logo no início do ano letivo) de reuniões do Diretor com todos os pais, em conjunto com o Diretor de Turma, no sentido de os sensibilizar para as questões do currículo e da organização pedagógica, nomeadamente as questões relacionadas com a realização dos trabalhos de casa e da organização dos materiais dos alunos. Esta iniciativa decorreu da autoavaliação dos Projetos Educativos.” UR052	E1
		“A articulação dos elementos do Observatório com alguns elementos do Conselho Geral permitiu um trabalho mais amplo e de melhor qualidade, reconhecido no Relatório de Avaliação Externa.” UR054	E2

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Objetivos da avaliação (continuação)	Melhoria da gestão escolar (continuação)	<p>“Ao nível da gestão intermédia também se verificaram melhorias. Por exemplo, ao nível dos resultados escolares considero que já há uma preocupação na questão da articulação dos apoios educativos com a atividade de ensino-aprendizagem dentro da sala de aula. A articulação que se faz, ainda, não é suficiente.”</p> <p style="text-align: right;">UR055</p>	E2
		<p>“Já há articulação e uma preocupação que nos apoios seja feito um trabalho de complementaridade para a recuperação de alguns aspetos que os alunos não conseguem resolver em contexto de aula. Há, ainda, muito trabalho a fazer nesta área.”</p> <p style="text-align: right;">UR056</p>	E2
		<p>“É necessário colocar as pessoas a reunir e a falar sobre a melhor forma de trabalhar em conjunto com os colegas.”</p> <p style="text-align: right;">UR057</p>	E2
	Participação da comunidade educativa	<p>“Estamos naquela fase em que a comunidade educativa sob ordens obedece.”</p> <p style="text-align: right;">UR058</p> <p>“Ao princípio demonstrou muitas resistências como, aliás, foi registado no próprio relatório de autoavaliação. Depois, nesta última fase do processo e com uma maior organização, consciência e domínio da autoavaliação a situação melhorou.”</p> <p style="text-align: right;">UR059</p> <p>“Os pais precisam de um estímulo à participação por parte da Associação de Pais e Encarregados de Educação. A Associação de Pais e Encarregados de Educação tem que assumir o seu papel vincado no âmbito da sua participação na comunidade escolar. Quando a Associação de Pais e Encarregados de Educação abranger, efetivamente, a maioria dos pais, então, podemos estender essa cultura de autoavaliação da participação dos pais no processo educativo dos alunos.”</p> <p style="text-align: right;">UR061</p>	<p>E1</p> <p>E1</p> <p>E1</p>

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Objetivos da avaliação	Participação da comunidade educativa (continuação)	<p>“Em relação aos alunos: eles são muito pequeninos, porque estão na faixa etária do ensino básico. Nós temos uma Pró-associação de Estudantes que deve melhorar a sua participação no processo de avaliação da comunidade.”</p> <p style="text-align: right;">UR062</p>	E1
		<p>“Nós temos uma capacitação dos alunos que participam no Conselho Geral muito incipiente, apesar daquele que lá está ter dezoito anos. Eu penso que tem que ser através da Pró-associação de Estudantes e pela organização do grupo de delegados e subdelegados de turma que essa participação na avaliação da organização faz sentido.”</p> <p style="text-align: right;">UR063</p>	E1
		<p>“Estamos muito mais adiantados com o pessoal docente e não docente. Em relação aos pais e alunos ainda há muito a fazer.”</p> <p style="text-align: right;">UR064</p>	E1
		<p>“Os pais e encarregados de educação e os alunos aderem e participam. Não há dificuldade em aplicar questionários e recolher dados estatísticos.”</p> <p style="text-align: right;">UR065</p>	E2
		<p>“No que diz respeito ao pessoal docente houve dois momentos: no primeiro houve alguma resistência; no segundo já houve mais disponibilidade em participar nos questionários. (...) O pessoal docente está mais disponível. Ainda demonstram alguma resistência, mas menor do que no passado “</p> <p style="text-align: right;">UR066</p>	E2

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Objetivos da avaliação (continuação)	Participação da comunidade educativa (continuação)	<p>“Ao ser valorizada a autoavaliação pelo Relatório da avaliação externa pode ser que as pessoas consigam estar ainda mais disponíveis. Penso que a próxima fase será de maior disponibilidade das pessoas.” UR068</p>	E2
		<p>“O pessoal não docente participa sempre que é pedida a sua colaboração.” UR069</p>	E2
		<p>“Foi nula a participação da autarquia e das entidades que estão representadas em Conselho Geral no processo de autoavaliação. Logicamente, em reuniões do Conselho Geral e na apresentação dos relatórios e do Plano de Melhorias, isso foi dito e as pessoas tiveram consciência dessa falta de colaboração.” UR073</p>	E2
		<p>“No que diz respeito à participação dos alunos no processo de autoavaliação do Agrupamento é um aspeto que temos de melhorar, tal como ficou referido no relatório de avaliação externa. Temos que respeitar a lei que prevê a participação de alunos a partir dos dezasseis anos. Na escola temos alunos com idade igual ou superior a dezasseis anos. Devemos apelar à participação deles, pois por vezes têm ideias que contribuem para a melhoria de algumas coisas.” UR074</p>	E2
	Articulação organizacional, pedagógica e administrativa	<p>“Em termos da estrutura organizacional do Agrupamento, no que concerne à ligação entre as três escolas, considero-a muito boa, diria excelente. A articulação administrativa e pedagógico-didática no seio da organização melhorou muito. Há uma ligação e articulação sólida entre as três escolas.” UR075</p>	E1

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Objetivos da avaliação (continuação)	Melhoria dos resultados escolares	<p>“Focalizámo-nos na avaliação dos resultados escolares internos.” UR099</p>	E1
		<p>“Chamámos a atenção que não queríamos a melhoria cega das percentagens, mas que havia de se ter em conta o contributo dos alunos para a sua avaliação e que era necessário diversificar os instrumentos de avaliação. Não nos devemos centrar apenas nos testes escritos. Penso que aí houve uma melhoria, embora não seja abrangente, pois já existem mais pessoas com essa perspetiva educativa.” UR100</p>	E1
		<p>“Os alunos contribuem para a sua avaliação com contributos orais, escritos, participação em projetos, etc... que passaram a integrar a avaliação da maioria dos professores.” UR101</p>	E1
		<p>“Houve alguns Departamentos, não digo todos, em que foram constituídas equipas de reflexão sobre essa questão dos instrumentos de avaliação dos alunos. Nesses casos já se verificaram melhorias. Por exemplo, onde era fundamental avaliar a oralidade dos alunos, essa estratégia foi posta em prática, o que até aí não acontecia. Casos onde a oralidade era uma das competências a avaliar, o que se verificava era efetivamente apenas a avaliação escrita.” UR102</p>	E1
		<p>“O trabalho realizado no ano letivo anterior, onde se reuniram equipas de professores de matemática e português dos anos terminais de ciclo para organizarem estratégias a aplicar e instrumentos de avaliação comuns para que a maioria dos professores trabalhassem com base nesses parâmetros, com o objetivo de obtenção de melhores resultados dos alunos na avaliação externa. Este trabalho foi feito já de há dois anos para cá a nível do quarto, sexto e nono ano. Reconheço que não correu tão bem no quarto ano, mas agora no final do ano letivo, já tivemos melhores resultados.” UR103</p>	E1

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Objetivos da avaliação (continuação)	Melhoria dos resultados escolares (continuação)	<p>“Este trabalho tem que ter continuidade, porque a melhoria passa pelo trabalho em grupo e não, apenas, pelo trabalho individual do professor.”</p> <p style="text-align: right;">UR104</p>	E1
		<p>“No Projeto Educativo anterior não estavam identificadas métricas para avaliar os resultados escolares obtidos pelos alunos a nível interno e externo. Agora já existem dados estatísticos que permitem comparar os resultados escolares por disciplina e ano letivo, bem como a comparação dos resultados internos com a média nacional.”</p> <p style="text-align: right;">UR125</p>	E2

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Contributos da autoavaliação	Melhoria do ambiente/clima educativo	<p>O clima da escola é mediano. Eu sinto que se conseguem gerir os conflitos de maneira a obter resultados.”</p> <p style="text-align: right;">UR080</p>	E1
		<p>“Uma boa gestão da organização não é evitar conflitos é saber geri-los. A gestão do conflito deve ter como resultado a melhoria do ensino na escola.”</p> <p style="text-align: right;">UR081</p>	E1
		<p>“O grande desafio é melhorar o envolvimento entre as pessoas. Quando falo em pessoas falo de todos os membros da comunidade educativa. Ao nível do pessoal não docente reconheço que não tenho interferido muito no trabalho da equipa. Ao nível do pessoal docente os conflitos são geridos na perspetiva que expliquei anteriormente. Uma boa gestão dos conflitos contribui para melhorar a qualidade do serviço prestado e a qualidade do ensino.”</p> <p style="text-align: right;">UR083</p>	E1

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Contributos da autoavaliação	Melhoria do ambiente/clima educativo	<p>“Quando os conflitos não se conseguem gerir, vivem para si próprios, mas nunca foram bloqueadores da ação da escola. Noutros locais os conflitos tomam conta da escola e não deixam fazer nada.” UR084</p>	E1
		<p>“Reconheço que na escola, há cinco ou seis anos atrás, tínhamos um clima muito melhor. Se eu tivesse que qualificar diria que o clima e o ambiente escolar são razoáveis, considerando tudo o que tem sido feito à classe docente e à organização escola. Com a redução de uma série de direitos e com a obrigação de trabalhar cada vez mais a qualidade da relação entre as pessoas fica afetada. Mesmo assim, eu considero que a nossa escola consegue ter um clima e ambiente de trabalho razoáveis.” UR086</p>	E2
		<p>“Quanto ao ambiente educativo eu penso que tem vindo a melhorar muito nos últimos anos.” UR076</p>	E1
		<p>“O ambiente educativo para mim é aquele que contribui para a excelência de um bom ambiente para o estudo por parte dos alunos.” UR077</p>	E1
		<p>“Para a criação de um bom ambiente educativo contribuem todos os funcionários e os pais. Falta, ainda, maior consciencialização dos pais para a importância da escola em termos de prestígio social e futuro profissional dos alunos. Aí, ainda, existe um grande afastamento de muitos pais em relação à escola, pois não fazem a promoção desta como entidade formadora dos filhos e não reconhecem que é um prestígio para a família o facto de os seus educandos poderem estudar.” UR078</p>	E1
		<p>“As reformas que a tutela tem feito, umas em cima das outras, e a questão da avaliação do pessoal docente ao longo destes quatro ou cinco anos têm provocado um desgaste enorme no pessoal docente e na escola em geral.” UR085</p>	E2

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Contributos da autoavaliação (continuação)	Monitorização das ações	<p>“É necessário construir mecanismos que visem, sempre, a melhoria dos resultados alcançados pelo Agrupamento.” UR036</p>	E1
		<p>“A partir da primeira avaliação externa, a Direção, o Conselho Pedagógico, o pessoal docente, os Departamentos, os Clubes e Projetos, enfim, as várias estruturas verificaram que se não se apostasse na melhoria da escola a implementação do Projeto Educativo e do Plano de Melhorias poderia falhar.” UR043</p>	E2
		<p>“A avaliação intermédia do desenvolvimento do Plano de Melhorias e do Projeto Educativo, detetou que o processo de implementação dos referidos documentos estava atrasado. Daí haver um reforço na implementação das ações de melhoria previstas e na organização das equipas de autoavaliação das diversas estruturas.” UR045</p>	E1
		<p>“Os relatórios do Conselho Pedagógico, Departamentos, Direção, etc... foram incomparavelmente melhores do que os meros inquéritos de cruces que se realizavam anteriormente para avaliar as diversas estruturas.” UR046</p>	E1
		<p>“Os relatórios descritivos que foram produzidos pelas diversas estruturas de autoavaliação, no final do processo basearam-se na verificação intermédia de processos que estavam parados ou que não tinham desenvolvido melhorias na qualidade.” UR047</p>	E1
		<p>“O trabalho do Conselho Geral, que tem a ver com a organização escolar, e o trabalho do Observatório de Avaliação (avaliação interna), quando houve a proposta de articulação entre as duas estruturas para avaliar o Projeto Educativo. Isto porque uma das competências legais do Conselho Geral é acompanhar e avaliar a consecução do Projeto Educativo. Fazia e sempre fez sentido a complementaridade do trabalho que se fez.” UR053</p>	E2

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Contributos da autoavaliação (continuação)	Medidas para melhorar os resultados escolares	<p>“Focalizámo-nos na avaliação dos resultados escolares internos.”</p> <p style="text-align: right;">UR099</p>	E1
		<p>“Chamámos a atenção que não queríamos a melhoria cega das percentagens, mas que havia de se ter em conta o contributo dos alunos para a sua avaliação e que era necessário diversificar os instrumentos de avaliação. Não nos devemos centrar apenas nos testes escritos. Penso que aí houve uma melhoria, embora não seja abrangente, pois já existem mais pessoas com essa perspetiva educativa.”</p> <p style="text-align: right;">UR100</p>	E1
		<p>“Os alunos contribuem para a sua avaliação com contributos orais, escritos, participação em projetos, etc... que passaram a integrar a avaliação da maioria dos professores.”</p> <p style="text-align: right;">UR101</p>	E1
		<p>“Houve alguns Departamentos, não digo todos, em que foram constituídas equipas de reflexão sobre essa questão dos instrumentos de avaliação dos alunos. Nesses casos já se verificaram melhorias. Por exemplo, onde era fundamental avaliar a oralidade dos alunos, essa estratégia foi posta em prática, o que até aí não acontecia. Casos onde a oralidade era uma das competências a avaliar, o que se verificava era efetivamente apenas a avaliação escrita.”</p> <p style="text-align: right;">UR102</p>	E1
		<p>“O trabalho realizado no ano letivo anterior, onde se reuniram equipas de professores de matemática e português dos anos terminais de ciclo para organizarem estratégias a aplicar e instrumentos de avaliação comuns para que a maioria dos professores trabalhassem com base nesses parâmetros, com o objetivo de obtenção de melhores resultados dos alunos na avaliação externa. Este trabalho foi feito já de há dois anos para cá a nível do quarto, sexto e nono ano. Reconheço que não correu tão bem no quarto ano, mas agora no final do ano letivo, já tivemos melhores resultados.”</p> <p style="text-align: right;">UR103</p>	E1

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Contributos da autoavaliação (continuação)	Medidas para melhorar os resultados escolares (Continuação)	<p>“Este trabalho tem que ter continuidade, porque a melhoria passa pelo trabalho em grupo e não, apenas, pelo trabalho individual do professor.”</p> <p style="text-align: right;">UR104</p>	E1
		<p>“No Projeto Educativo anterior não estavam identificadas métricas para avaliar os resultados escolares obtidos pelos alunos a nível interno e externo. Agora já existem dados estatísticos que permitem comparar os resultados escolares por disciplina e ano letivo, bem como a comparação dos resultados internos com a média nacional.”</p> <p style="text-align: right;">UR125</p>	E2
		<p>“É colocar em prática muitos projetos de intervenção, talvez até a “deslocação” de alguns clubes para alguns projetos. (...) O Plano Nacional de Leitura contribuiu para a melhoria dos resultados de português, porque melhorou a deficiência que se verificava em termos de leitura, tanto ao nível do primeiro, segundo e terceiro ciclos. Os resultados positivos tiveram mais expressão ao nível do terceiro e segundo ciclos do que no primeiro.”</p> <p style="text-align: right;">UR112</p>	E1
		<p>“É necessário um novo Plano de Ação para a Matemática com maior incidência na sala de aula. Irá haver menos horas de Laboratório de Matemática, mais horas de assessorias, mais horas de preparação de instrumentos comuns de avaliação dos alunos, preparação dos professores em equipa, maior intervenção ao nível do trabalho da sala de aula.”</p> <p style="text-align: right;">UR113</p>	E1

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Contributos da autoavaliação (continuação)	Medidas para melhorar os resultados escolares (continuação)	<p>“Não pretendo acabar com os clubes, mas vou fazer incidir algum do pouco crédito disponível em trabalhos de elaboração de protocolos a serem implementados em sala de aula, à semelhança do Plano Nacional de Leitura.”</p> <p style="text-align: right;">UR114</p>	E1
		<p>“Há que fazer o reforço das equipas de preparação para as provas de final de ciclo (4º, 6º e 9º ano) com extensão para a preparação para os testes intermédios. Não nos podemos preocupar apenas com a melhoria dos resultados dos testes intermédios ao nível do português e da matemática. Este ano já se notou uma melhoria dos resultados ao nível do inglês, dado que ficámos pela primeira vez acima da média nacional. Este facto é fruto do trabalho desenvolvido no Departamento de Línguas, a nível do inglês em concreto.”</p> <p style="text-align: right;">UR115</p>	E1
		<p>“Organização de um plano para as ciências experimentais, porque neste momento não existe. Cada professor faz experiências porque enfim... Uns fazem mais experiências do que outros e não abrangem todos os ciclos de ensino. As experiências laboratoriais têm que fazer parte natural do processo de ensino das ciências experimentais e das ciências físico químicas.”</p> <p style="text-align: right;">UR116</p>	E1
		<p>“A autoavaliação despertou para essa necessidade. (...) Nesta extensão do Projeto Educativo esse objetivo estava claramente identificado. A melhoria dos resultados escolares é uma ação a colocar em prática no Agrupamento e consta do novo Plano de Melhorias.”</p> <p style="text-align: right;">UR123</p>	E1
		<p>“A autoavaliação ajudou a identificar os baixos resultados escolares como ponto fraco do nosso Agrupamento.”</p> <p style="text-align: right;">UR124</p>	E1

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Contributos da autoavaliação (continuação)	Medidas para melhorar os resultados escolares (Continuação)	<p>“Houve algum cuidado na distribuição de serviço e em criar condições para melhorar os resultados escolares. Por exemplo, os Apoios ao Estudo fazem-se em grupos de seis alunos e existem critérios de entrada. No entanto, ainda não se avalia o impacto destes apoios nos resultados escolares dos alunos. A coordenadora destes apoios já está a trabalhar nisso e brevemente apresentará uma proposta.”</p> <p style="text-align: right;">UR126</p>	E2
		<p>“Sabemos que para melhorar os resultados externos temos muito a fazer. Nos resultados internos, comparativamente com os resultados de há quatro anos atrás e com a média nacional, conseguimos melhorá-los em todos os anos à exceção do terceiro e sétimo ano. Isso espelha que alguma coisa foi feita.”</p> <p style="text-align: right;">UR128</p>	E2
	Medidas para melhorar as práticas profissionais	<p>“Tem dado algum contributo pelo facto de tornar consciente as falhas ao nível dos processos educativos.”</p> <p style="text-align: right;">UR087</p>	E1
		<p>“O facto de toda a comunidade reconhecer no relatório de avaliação externa, também, a sua qualidade, as pessoas diziam que tanto num como no outro, seja direta ou indiretamente, se reviam nas qualidades e nas falhas dos processos educativos que estão a ser desenvolvidos.”</p> <p style="text-align: right;">UR089</p>	E1
		<p>“Eu acho que os processo avaliativos, tanto interno como externo, contribuíram e vão contribuir ainda muito nos processos e na melhoria dos resultados educacionais do Agrupamento.”</p> <p style="text-align: right;">UR092</p>	E1
		<p>“Desde o início da escola e da minha gestão do Agrupamento sempre houve esta perspetiva da melhoria da qualidade do ensino. Esta ideia, também é partilhada pelos membros da comunidade educativa que trabalham há mais tempo neste Agrupamento.”</p> <p style="text-align: right;">UR082</p>	E1

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Contributos da autoavaliação (continuação)	Medidas para melhorar as práticas profissionais (continuação)	<p>“A melhoria dos resultados escolares dos alunos passa por uma melhoria das práticas pedagógicas dos professores em sala de aula.”</p> <p style="text-align: right;">UR093</p>	E2
		<p>“O desafio é a supervisão na sala de aula, não na perspetiva de avaliar, mas sim na formação recíproca.”</p> <p style="text-align: right;">UR096</p>	E2
		<p>“Deve haver partilha de experiências entre colegas numa perspetiva de partilha de conhecimentos. Devemos aprender uns com os outros.”</p> <p style="text-align: right;">UR097</p>	E2
		<p>“Os docentes têm que vencer algumas resistências e abrirem a sala de aula a outros colegas numa perspetiva formativa de forma a contribuir para a melhoria das práticas profissionais e pedagógicas. As pessoas devem ter espírito aberto para abrirem a sua sala de aula aos colegas, pois ninguém os irá avaliar. O que se pretende é a formação recíproca.”</p> <p style="text-align: right;">UR098</p>	E2
		<p>“Reforço dos projetos de intervenção em sala de aula ao nível da melhoria das práticas letivas à semelhança do Plano Nacional de Leitura, reorganização do Plano de Ação da Matemática, organização de um plano para as ciências experimentais, reforço das equipas internas dentro do Departamento para a execução e planificação de atividades e projetos que sejam efetivamente aplicados na prática, a construção de instrumentos de avaliação dos alunos diversificados, bem como o reforço das equipas interciclos para a preparação das provas finais de ciclo e testes intermédios.”</p> <p style="text-align: right;">UR117</p>	E1
		<p>“A supervisão é fundamental. (...) Ao nível dos docentes passa pela supervisão/reforço dos coordenadores de departamento, acompanhados pela Direção, obviamente.”</p> <p style="text-align: right;">UR118</p>	E1

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Contributos da autoavaliação (continuação)	Medidas para melhorar as práticas profissionais (continuação)	<p>“A supervisão foi um assunto recorrente nos painéis durante a inspeção e está refletida no relatório como um aspeto a melhorar.”</p> <p style="text-align: right;">UR094</p>	E2
		<p>“Pretende-se a criação de uma estrutura de formação recíproca entre professores. Ou seja, o Departamento vai construir pontos de formação internos que vão ter que passar pela formação recíproca.”</p> <p style="text-align: right;">UR119</p>	E1
		<p>“Esses conhecimentos de todos vão ter que ser transmitidos a todos, primeiro em Departamento e em alguns casos em termos de sala de aula. Não numa perspetiva avaliativa, tanto mais que a avaliação da sala de aula já não cabe à escola, mas sim a avaliadores externos.”</p> <p style="text-align: right;">UR120</p>	E1
		<p>“Estamos todos livres para ver as aulas uns dos outros sem nos preocuparmos e sem inquietarmos os colegas em relação a uma classificação. (...) O objetivo é eu aprender com o meu colega algo que ele me vai ensinar e que mais tarde posso aplicar nas minhas aulas. Eu vou ouvir para depois retribuir, transmitindo-lhe, também, aquilo que eu sei fazer. Sei lá... ele pode avançar-me um determinado instrumento de avaliação dos alunos e eu avançar com outro, ou eu partilhar com ele os meus materiais e ele mostrar-me os dele.”</p> <p style="text-align: right;">UR121</p>	E1
		<p>“(...) este incentivo poderá contribuir para a melhoria dos processos de ensino, pela libertação do discurso. Eu tenho que sentir dentro do Departamento e até intradepartamentos a liberdade de mostrar aquilo que eu faço e os outros também, para que haja a formação recíproca de todos.”</p> <p style="text-align: right;">UR122</p>	E1
		<p>“Agora falta a supervisão da sala de aula e a monitorização do processo para saber o que se está a fazer.”</p> <p style="text-align: right;">UR129</p>	E2

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Contributos da autoavaliação (continuação)	Medidas para melhorar as práticas profissionais (continuação)	<p>“O Projeto Educativo aponta para a diferenciação pedagógica e para a cooperação dos alunos dentro da sala de aula. Como não existe monitorização, não existem dados disponíveis para aferir se essas medidas foram empregues e se tiveram impacto nos resultados escolares.”</p> <p>UR127</p>	E2
	Medidas para melhorar o processo de autoavaliação	<p>“Esforço e organização das equipas de autoavaliação com a nomeação de um coordenador para cada equipa. Ele terá de coordenar uma equipa de autoavaliação e deterá essa responsabilidade até ao final do ano.”</p> <p>UR130</p>	E1
		<p>“Tem que ser uma só pessoa, pois não quero que existam sobreposições. Vou dar dois exemplos. Entre a educação especial e os apoios educativos há uma sobreposição. Tem que ser apenas uma pessoa a responsável pela autoavaliação daquela área. Um segundo exemplo são as parcerias. Tem que haver um responsável pelas parcerias todas. Esse responsável questiona os colegas que desenvolvem as outras parcerias e, assim, terá acesso aos elementos que deverá integrar no relatório final.”</p> <p>UR131</p>	E1
		<p>“Menos equipas, mais concentradas e com menos pessoas, mas capazes de ter uma maior abrangência para indicar sobreposições entre setores e aqueles que não têm critérios bem definidos. Assim serão duas ou três pessoas a realizar o relatório de autoavaliação naquela área. No fundo será concentrar a responsabilidade em menos pessoas e conferir-lhes uma maior abrangência em termos de área de ação.”</p> <p>UR132</p>	E1
		<p>“Deve haver uma maior presença no discurso organizativo do Agrupamento das práticas de autoavaliação. Quando nós lançamos o ano letivo, devemos incidir muito nas questões e na necessidade das pessoas não se esquecerem dos objetivos, dos pontos fortes a manter e dos pontos fracos a melhorar, bem como na necessidade</p>	E1

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Contributos da autoavaliação (continuação)	Medidas para melhorar o processo de autoavaliação	de prestar contas no final (de um ano, de um ciclo, de um mandato), após fases de avaliação intermédias.” UR133	E1
		“A autoavaliação teve um impacto muito interessante e marcante na vida da escola, nomeadamente no início do ano letivo, durante as avaliações intermédias e o próprio processo de avaliação de docentes e não docentes. A avaliação foi pensada tendo em conta os objetivos do Projeto Educativo e do Plano de Melhorias. No fundo estava-se a conferir as ações desenvolvidas tendo como base um compromisso para todos.” UR134	
	Contributo para a melhoria do desempenho organizacional	“A qualidade do relatório da avaliação externa ajudará muito a fiscalizar os objetivos do próximo Projeto Educativo. Ele terá que ser projetado até final de setembro deste ano e os objetivos vão ser, basicamente, as conclusões do relatório de avaliação externa.” UR135	E1
		“Nele estão, aliás, plasmadas grande parte das conclusões do nosso relatório de avaliação interna. Logo aqui, eu vejo uma continuidade de entendimento entre a comunidade e da inspeção.” UR136	E1
		“O relatório que enviam para a escola é um elemento crucial para se determinar o rumo da escola. O projeto Educativo determina a orientação que a escola quer dar. É esse documento que valida tudo o que se faz cá dentro.” UR140	E2

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Contributos da avaliação externa	Divulgação do relatório de avaliação externa	<p>“Já o fizemos internamente, mas agora temos que o divulgar aos pais e aos alunos.” UR141</p>	E1
		<p>“Internamente temos que lembrá-lo logo no início do ano letivo. Este ano é ano de concurso nacional, por isso vamos ter na escola uma vaga de professores novos, de cerca de um terço dos docentes.” UR142</p>	E1
		<p>“O relatório de qualidade de avaliação externa já foi divulgado ao pessoal docente e não docente, mas terá que estar na base do lançamento do ano letivo, porque ele vai dar para apresentar o novo Projeto Educativo. As conclusões de um irão ser as propostas do outro.” UR143</p>	E1
		<p>“Este foi o segundo momento que houve avaliação externa no nosso Agrupamento. No primeiro, eu ainda não estava no Conselho Geral, mas acho que houve uma apresentação ao pessoal docente e não docente. Depois houve uma sessão com os encarregados de educação a um sábado de manhã feita pelo diretor. No segundo momento foi disponibilizado a todos os docentes, não docentes e Associação de Pais através do Mail institucional e divulgado na página da escola.” UR144</p>	E2
		<p>“Não basta ser divulgado, pois deve ser analisado e refletido o seu conteúdo nas várias estruturas da escola: Departamentos, Conselho Pedagógico e Conselho Geral. Cada estrutura ou elemento da comunidade deve ter oportunidade de apontar sugestões e contributos para se poderem melhorar os aspetos apontados como mais fracos nesse relatório.” UR145</p>	E2

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Contributos da avaliação externa (continuação)	Divulgação do relatório de avaliação externa (continuação)	<p>“Deve ser apresentado aos pais mais interessados, embora exista uma fraca adesão a este tipo de iniciativas da escola.”</p> <p style="text-align: right;">UR146</p>	E2
		<p>“Aos alunos deve ser divulgado um resumo deste relatório em Assembleia de Delegados de Turma. A linguagem usada deve ser adaptada e adequada para que eles entendam quais são os pontos a melhorar e aqueles que foram identificados como fortes.”</p> <p style="text-align: right;">UR147</p>	E2
	Ações implementadas	<p>“Ao nível da melhoria dos resultados escolares temos que continuar a investir esforços, embora o que foi feito já tenha dado resultados positivos.”</p> <p style="text-align: right;">UR148</p>	E1
		<p>“Ao nível interno, em termos estruturais estamos a ir muito bem (...). Temos, ainda, um longo caminho junto dos pais, dos alunos e da Direção de Turma. A Direção de Turma tem que começar a organizar o trabalho do Conselho de Turma no sentido de mobilizar todos os professores, e em todas as disciplinas, para que façam a sensibilização de pais e alunos para a necessidade de se melhorar os resultados escolares em todos os anos. Não para que a escola fique bem vista, mas para que os alunos se preparem para os processos de avaliação, internos e externos, que vão ter que enfrentar ao longo da sua vida de estudantes e no futuro tanto no âmbito pessoal, social, como profissional.”</p> <p style="text-align: right;">UR149</p>	E1
		<p>“Quanto aos Projetos de Turma já demos um bocadinho o passo atrás. Para simplificação foram retiradas de lá as planificações disciplinares. Temos que voltar a colocar lá as planificações, mas como se fazia antigamente, quando havia a Área Escola e os professores não tinham horas específicas no seu horário para a articulação interdisciplinar. Nós temos que voltar a aproximar o trabalho entre todas as disciplinas. As metodologias de trabalho têm que ser aproximadas, embora se tenha em conta a especificidade de cada disciplina.”</p> <p style="text-align: right;">UR150</p>	E1

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Contributos da avaliação externa (continuação)	Ações implementadas (continuação)	<p>“Há n ações, mas nem todas são concretizadas. Essas ações resultaram da determinação dos pontos fracos da primeira avaliação externa.”</p> <p style="text-align: right;">UR151</p>	E2
		<p>“No Projeto Educativo realizado para este ano letivo, as ações resultaram da avaliação intermédia do Plano de Melhorias e do Projeto Educativo anterior. O número de ações para cada objetivo, que consta no Projeto Educativo, é muito grande. Por essa razão, penso que as ações deviam ter prioridades como se faz no Plano de Melhorias. Assim, evitava-se a dispersão das pessoas e a fraca implementação ou consecução de algumas dessas ações.”</p> <p style="text-align: right;">UR152</p>	E2

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Constrangimentos na implementação do processo de autoavaliação	Constrangimentos internos	<p>“Um dos constrangimentos foi a falta de tempo e de condições dos agentes mais diretamente envolvidos no processo de autoavaliação. Não foram criadas as condições em termos de estrutura.”</p> <p style="text-align: right;">UR153</p>	E1
		<p>“Outro constrangimento foi a dificuldade de consciencialização das pessoas para a necessidade de pensarem nos processos em que estão envolvidos. A autoavaliação serve para isso mesmo, para os colocar a pensar e a repensar sobre os processos pedagógicos e didáticos em que estão envolvidos, sempre no sentido da melhoria da prestação do serviço público de educação.”</p> <p style="text-align: right;">UR155</p>	E1
		<p>“No Observatório tínhamos 45 minutos para mim e 90 minutos para ti. Este tempo não é suficiente, porque semanalmente nós trabalhamos muitas horas para além do que está estipulado no nosso horário. Nas reuniões semanais só fazemos o plano de trabalho para aquela semana. O trabalho é todo realizado em casa. Para que os elementos do Observatório realizarem a tarefa de avaliar, monitorizar e acompanhar têm que ter mais tempo no seu horário.”</p> <p style="text-align: right;">UR158</p>	E2
		<p>“A equipa do Observatório devia ser alargada e haver condições para os funcionários, alunos, pais e elementos da comunidade poderem participar nos trabalhos onde a sua participação é fundamental, como por exemplo na avaliação do Agrupamento.”</p> <p style="text-align: right;">UR159</p>	E2
		<p>“Estão claramente identificadas, mas eu ainda não arranjei soluções e estratégias para conseguir ultrapassar os constrangimentos encontrados.”</p> <p style="text-align: right;">UR170</p>	E2

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Constrangimentos na implementação do processo de autoavaliação (continuação)	Constrangimentos internos (continuação)	<p>“Os elementos da equipa não deviam mudar todos os anos. Todos os anos é necessário ensinar aos novos elementos o trabalho que se fez até aí e quando estes começam a perceber as coisas são substituídos por outros.”</p> <p style="text-align: right;">UR160</p>	E2
		<p>“O facto de não ter havido formação científica para os elementos ... que participaram no processo de avaliação do Agrupamento, obrigou-os a socorrerem-se de pesquisa e de investimento pessoal para a realização do seu trabalho. A falta de formação foi um constrangimento.... Devíamos ter tido a orientação de alguém entendido nesta matéria.”</p> <p style="text-align: right;">UR014</p>	E2
		<p>"Muitas vezes, há dificuldade em envolver os membros da comunidade educativa no processo de avaliação. Por exemplo, a Associação de Pais (...). No que diz respeito ao pessoal não docente (assistentes operacionais e administrativos), também existe alguma dificuldade por causa da falta de formação e disponibilidade de tempo. Os docentes deveriam estar mais envolvidos no processo de avaliação do Agrupamento, mas isso depende das pessoas e da sua vontade em se envolverem e contribuírem para a melhoria da organização.”</p> <p style="text-align: right;">UR022</p>	E2
		<p>“Sobre o trabalho dos elementos que participam da equipa de autoavaliação do Agrupamento há alguns constrangimentos ao nível da disponibilidade de tempo das pessoas.”</p> <p style="text-align: right;">UR070</p>	E2
		<p>“Os elementos da Associação de Pais têm constrangimentos de tempo, uma vez que a equipa não pode funcionar em horário pós-laboral. A Equipa tem que trabalhar em horário laboral e por isso as pessoas nem sempre têm disponibilidade.”</p> <p style="text-align: right;">UR072</p>	E2

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Planeamento das Metas	Metas para a melhoria dos resultados escolares	<p>“Ao nível dos resultados escolares temos que apontar para uma melhoria contínua dos resultados internos e externos, reduzindo a distância de uns face aos outros.”</p> <p style="text-align: right;">UR161</p>	E1
		<p>“Nós temos tido uma melhoria significativa em relação aos resultados internos. (...) Este ano verificou-se uma melhoria significativa dos resultados escolares externos ao nível das provas finais do quarto ano. Em torno de uma figura que é o exame, que foi bom recuperar, e ao qual se atribuiu uma carga importante na avaliação dos alunos, mobilizou mais os professores envolvidos, pois demonstraram maior confiança em todo o processo e houve um maior envolvimento dos alunos e dos pais.”</p> <p style="text-align: right;">UR162</p>	E1
		<p>“Os resultados escolares determinam, em grande parte, o reconhecimento da tutela pelo trabalho desenvolvido por uma organização escolar. (...) Nós temos que melhorar os resultados escolares, principalmente em relação aos resultados das provas externas.”</p> <p style="text-align: right;">UR171</p>	E2
	Metas para a melhoria das práticas profissionais	<p>“A melhoria do trabalho de equipa.”</p> <p style="text-align: right;">UR163</p>	E1
		<p>“Controlo por parte dos departamentos da atividade do docente, mais concretamente a partilha do trabalho desenvolvido na sala de aula, a elaboração de planificações e de instrumentos de avaliação em equipa.”</p> <p style="text-align: right;">UR168</p>	E1
	Metas para a melhoria do funcionamento dos órgãos de	<p>“Melhoria de todos os órgãos de gestão, coordenação pedagógica e coordenação administrativa.”</p> <p style="text-align: right;">UR164</p>	E1

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Planeamento das Metas (continuação)	gestão, coordenação pedagógica e administrativa	<p>“Melhoria dos processos organizativos e de autocontrolo tanto ao nível administrativo como ao nível pedagógico. A constituição de manuais de qualidade para os vários setores existentes na escola.”</p> <p>UR167</p>	E1
	Metas para melhorar o envolvimento dos pais e da comunidade	<p>“Melhoria da qualidade da prestação dos pais na vida do Agrupamento, com uma abrangência maior e de melhor qualidade por parte da Associação de Pais e Encarregados de Educação.”</p> <p>UR165</p>	E1
		<p>“Continuação da melhoria da atividade cultural do Agrupamento, sempre ligada ao trabalho realizado em sala de aula. Fazer da nossa escola um pólo cultural na comunidade, sempre ligada à melhoria da nossa capacidade de intervenção cultural por parte do nosso Agrupamento e que resulta da melhoria dos resultados escolares, autonomia e participação cívica por parte dos alunos.”</p> <p>UR166</p>	E1
		<p>“Maior ligação da escola com outras instituições escolares, bem como a ligação a projetos nacionais e internacionais. Na perspetiva de podermos ser uma escola aprendente e ensinante no que diz respeito ao controlo da qualidade. Como estamos nos subúrbios da capital, temos que nos ligar a escolas de qualidade para procurar exemplos. Podemos mostrar as nossas boas práticas e ligarmo-nos a projetos internacionais que nos levem a conhecer novas realidades.”</p> <p>UR169</p>	E1
		<p>“Aqui temos um problema, porque a comunidade tem condições desfavoráveis, não só socioeconómicas como nas habilitações literárias dos encarregados de educação dos nossos alunos. As habilitações literárias dos encarregados de educação é um dado novo que aparece no Relatório de Avaliação Externa que até aqui não estava identificado, mas é uma grande limitação. Comparando com escolas do mesmo Cluster, nós não estamos</p>	E2

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Planeamento das Metas (continuação)	Metas para melhorar o envolvimento dos pais e da comunidade (continuação)	<p>abaixo do valor esperado para as condições socioeconómicas, mas estamos nas habilitações literárias dos encarregados de educação. Logo aí, por parte dos encarregados de educação, há uma fraca valorização pela formação, pelo conhecimento e saberes. Há pouco investimento dos pais para o acompanhamento da vida da escola e para o acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem dos seus educandos. (...)”</p> <p style="text-align: right;">UR172</p>	E2
		<p>“Há uma fraca participação dos pais no acompanhamento de assuntos da escola que exijam uma maior preparação da sua parte, como por exemplo a autoavaliação, a melhoria dos resultados escolares dos seus educandos e o processo de ensino-aprendizagem. Há a valorização da escola noutras situações e aí participam, como por exemplo o Dia da Escola e a participação dos filhos em atividades desportivas ou lúdicas. Quando se exige um pouco mais dos pais a coisa não funciona!”</p> <p style="text-align: right;">UR173</p>	E2
		<p>“Em Conselho Geral pensou-se fazer uma ligação mais estreita entre o diretor de turma e os responsáveis pelas atividades que os alunos desenvolvem fora da escola. Deve haver uma comunicação frequente entre ambos para trocarem informações que podem ser usadas para promover a responsabilização dos alunos na melhoria dos resultados escolares.”</p> <p style="text-align: right;">UR174</p>	E2
		<p>“No nosso Agrupamento temos uma barreira social grande para vencer, por isso é necessário não sermos muito ambiciosos no estabelecimento de metas, porque corremos o risco de nunca as conseguirmos atingir.”</p> <p style="text-align: right;">UR175</p>	E2
		<p>“Consciencialização de todos dos processos em que estão envolvidos.”</p> <p style="text-align: right;">UR176</p>	E1

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
Planeamento das Metas (continuação)	Estratégias e apoios para alcançar as metas traçadas.	<p>“Definição de objetivos claros, pois as metas que nos propomos alcançar não terminam ao fim de quatro anos.”</p> <p style="text-align: right;">UR177</p>	E1
		<p>“Procurar alguns apoios fora da escola e do Ministério da Educação, nomeadamente noutras instituições e até a internacionalização para procurar a regulação com a nossa escola.”</p> <p style="text-align: right;">UR178</p>	E1
		<p>“Agora vem o novo ano e a tutela está a mexer nos horários dos professores, no crédito global que dá às escolas para aulas de apoio, clubes e projetos, bem como nas atividades de enriquecimento curricular e sabemos que vão aumentar as horas de trabalho dos professores. (...) Isto vai fazer a escola perder qualidade e o resultado final não irá ser bom. Tudo depende dos recursos disponibilizados e, depois, cabe à escola, principalmente à direção, canalizar bem esses recursos e aproveitá-los bem.”</p> <p style="text-align: right;">UR179</p>	E2
		<p>“Não é possível dar apoio individualizado em turmas de trinta alunos, com programas extensos para cumprir e exames no final de cada ciclo de ensino.”</p> <p style="text-align: right;">UR180</p>	E2
		<p>“É reforma sobre reforma e não deixam as coisas serem graduais. A exigência deve aumentar gradualmente e a nós compete-nos preparar os alunos para essa exigência. Sem recursos não se consegue os resultados pretendidos. Se dermos um passo em falso o insucesso escolar aumenta.”</p> <p style="text-align: right;">UR181</p>	E2
		<p>“O novo Projeto Educativo deve indicar as estratégias para os próximos anos. Vamos ver os recursos que iremos ter para alcançar essas metas.”</p> <p style="text-align: right;">UR182</p>	E2